Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro ISN : 9503
Centre d'intérêt : 130

Roy, André.

Réorganisation scolaire du Territoire de l'amiante / par André Roy. --
Sainte-Foy : A. Roy, 1984
189 f. : ill. ; 28 cm.

Résumés à la fin des chap. "Projet d'intervention présenté à l'E.N.A.P. en vue de l'obtention de la maîtrise en administration publique". Bibliogr. : f. 186-189

Vedette(s)-secondaire(s) : Ecole nationale d'administration publique (Québec)

Descripteur(s) : Restructuration scolaire * Intégration * Décentralisation * Commission scolaire intégrée

Cette étude a pour but de réévaluer l'organisation scolaire de la région de l'Amiante afin d'aider les commissaires à prendre une décision éclairée dans la réorganisation scolaire de leur territoire. Pour ce faire, on évalue l'impact de quatre formes d'organisation scolaire sur les clientèles, les budgets, le personnel, l'organisation pédagogique, la gestion des équipements et de certains services centralisés. Des données relatives à l'intégration sont recueillies par sondage et par recension d'écrits afin d'obtenir les objectifs du MEQ, les objectifs des commissaires d'écoles, le point de vue des parents, l'opinion des enseignants et la position des cadres et hors-cadres. L'analyse des données permet de conclure à l'avantage des deux solutions suivantes : 1. deux commissions scolaires intégrées, 2. une commission scolaire intégrée.

Type de document :

9503

RÉORGANISATION SCOLAIRE
DU
TERRITOIRE DE L'AMIANTE

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

INT.
584

[illegible]
Lu 11 01 85 à Québec

ECOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

REORGANISATION SCOLAIRE DU TERRITOIRE DE L'AMIANTE

PAR

ANDRE ROY

1978-1981

(temps partiel)

PROJET D'INTERVENTION PRESENTE A L'E.N.A.P.
EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAITRISE
EN ADMINISTRATION PUBLIQUE

SAINTE-FOY

1984

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

REMERCIEMENTS

L'élaboration d'un tel projet nécessite l'aide de beaucoup d'intervenants. Je remercie plus particulièrement M. Raymond Couture qui m'a toujours aidé et soutenu lors de mes recherches et interventions dans le milieu. Je remercie également les commissaires de la région de l'Amiante qui ont été très disponibles.

L'aide de Claudine dans la rédaction et la correction du rapport m'a été d'un grand secours. Lysanne a aussi droit à mes remerciements pour l'avoir dactylographié.

Je ne peux que remercier M. Bellavance, le directeur académique du projet, qui a su me guider dans le déroulement du travail.

AVANT-PROPOS

L'objet de ce projet d'intervention est de solutionner un problème d'organisation administrative. Le sujet porte sur la réorganisation des commissions scolaires du territoire de l'Amiante. Le mandat consiste à recueillir et à faire l'analyse de toutes les données concernant la clientèle scolaire, les ressources tant humaines, matérielles que financières sur cinq années selon quatre hypothèses d'organisation scolaire, tout en vérifiant leur impact sur le régime pédagogique.

Cette étude a donc pour but d'aider les commissaires de la région de l'Amiante à prendre une décision quant à la structure administrative et politique qu'ils veulent se donner dans le cadre d'une réorganisation de leur territoire scolaire.

Différentes alternatives y seront analysées en espérant que l'étude de leurs impacts sur les ressources du système permettront à ces mêmes commissaires de mieux comprendre et juger de la valeur de chacune.

TABLE DES MATIERES

Pages

INTRODUCTION..... 1

Chapitre I

1.0 Historique..... 4

1.1 Evolution du système scolaire de 1600 à 1960..... 5

1.2 Le rapport Parent..... 9

1.2.1 Les structures supérieures de l'éducation..... 9
1.2.2 Les administrations locales..... 11

1.3 Les réorganisation scolaires au Québec..... 15

1.3.1 L'opération 55 et la région de l'amiante..... 15
1.3.2 La loi 27 de 1971 et la région de l'Amiante..... 18
1.3.3 La loi 71 de 1972..... 20
1.3.4 Intégration des niveaux primaire et secondaire au Québec..... 20
1.3.5 La réforme scolaire des années 80..... 22
1.3.5.1 Le livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire..... 23
1.3.5.2 Enoncé de politique et plan d'action..... 25
1.3.5.3 Lois et règlements..... 25
1.3.5.4 Le livre blanc et le projet de loi 40..... 28

1.4 Résumé..... 32

Chapitre II

2.0 Réforme scolaire dans la région de l'Amiante: vers une intégration..... 37

2.1 Les effets d'une fermeture d'école..... 37

2.2 La formation d'un comité d'étude..... 39

2.3 La fermeture d'une seconde école..... 42

2.4 Une seule commission scolaire désire intégrer les niveaux primaire et secondaire..... 44

2.5 Les effets du projet de loi 40 et l'impact de la création des M.R.C. sur les commissaires..... 47

2.6 Résumé..... 51

Chapitre III

3.0 Les objectifs de l'intégration..... 54

3.1 Les objectifs du ministère de l'Education..... 55

3.2 Les objectifs des commissaires d'écoles..... 58

3.2.1 Sondage effectué par la F.C.S.C.Q..... 58
3.2.2 La position de la F.C.S.C.Q..... 63
3.2.3 Les objectifs des commissaires de l'Amiante..... 63

3.3 Le point de vue des parents..... 67

3.4 L'opinion des enseignants..... 68

3.5 La position des cadres et hors-cadres..... 70

3.6 Résumé..... 73

Chapitre IV

4.0 Hypothèses d'organisation envisagées et évaluation..... 75

4.1 Quatre hypothèses: présentation..... 75

4.2 Conditions actuelles de réalisation d'une intégration..... 78

4.3 Evaluation de l'impact des hypothèses..... 80

4.3.1 Impact sur les clientèles scolaires..... 81
4.3.2 Impact sur les budgets..... 88
4.3.3 Impact sur le personnel..... 109
4.3.4 Impact sur l'organisation pédagogique..... 120
4.3.5 Impact sur la gestion des biens meubles et immeubles ainsi que sur celles de certains services centralisés..... 128

4.4 Résumé..... 129

Chapitre V

5.0 L'hypothèse recommandée..... 136

5.1 Rappel des objectifs de l'intégration..... 137

5.2 Rappel des hypothèses d'organisation scolaire..... 138

5.3 Analyse pour le choix d'une hypothèse..... 139

5.3.1 Analyse des hypothèses et objectifs..... 139
5.3.2 Le choix d'une hypothèse..... 147

5.4 Au-delà des hypothèses étudiées..... 156

5.5 Résumé..... 161

Conclusion..... 164

Bibliographie..... 186

LISTE DES TABLEAUX

Tableau I	Clientèle scolaire selon les différentes formes d'organisation	82
Tableau II	Evolution de l'enveloppe budgétaire générale suivant chaque hypothèse ($ courants 1978-1984)	93
Tableau III	Evolution des coûts unitaires par enfant pour chaque commission scolaire ($ courants 1978-1984)	101
Tableau IV	La répartition du personnel en 1978-1979 suivant chaque hypothèse d'organisation	111
Tableau V	La répartition du personnel selon les hypothèses d'organisation en 1978-1979	116
Tableau VI	Evolution de l'indice de qualité d'encadrement par catégorie de personnel et par hypothèse d'organisation	117
Tableau VII	La répartition des matières par école secondaire en 1980-1981	122-123
Tableau VIII	Le choix d'une hypothèse	151

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 Evolution de la clientèle selon l'hypothèse I (statu quo) de 1975 à 1984..... 83

Graphique 2 Evolution de la clientèle selon l'hypothèse II de 1975 à 1984..... 85

Graphique 3 Evolution de la clientèle selon l'hypothèse III de 1975 à 1984..... 86

Graphique 4 Evolution de la clientèle selon l'hypothèse IV de 1975 à 1984..... 87

Graphique 5 Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse I de 1978 à 1984..... 94

Graphique 6 Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse II de 1978 à 1984..... 95

Graphique 7 Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse III de 1978 à 1984..... 96

Graphique 8 Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse IV de 1978 à 1984..... 97

Graphique 9 Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant chaque hypothèse d'organisation de 1978 à 1984..... 98

Graphique 10 Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse I de 1978 à 1984..... 102

Graphique 11 Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse II de 1978 à 1984..... 103

Graphique 12 Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse III de 1978 à 1984..... 104

Graphique 13 Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse IV de 1978 à 1984..... 105

Graphique 14 Evolution des coûts unitaires par enfant selon chaque hypothèse de 1978 à 1984..... 106

Graphique 15 Indice de qualité d'encadrement par catégorie de personnel pour chaque commission scolaire en 1980-1981..... 119

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE 1

Mandat de ce projet d'intervention..... 169

ANNEXE 2

Les enveloppes budgétaires annuelles de 1978 à 1984 pour chaque alternative..... 170

ANNEXE 3

Les coûts unitaires annuels par enfant de 1978 à 1984 pour chaque commission scolaire..... 178

LEXIQUE DES SIGLES

A.C.P.P.Q.	:	Association des Comités de parents de la province de Québec
A.C.P.R. 03	:	Association des Comités de parents de la région 03
A.C.S.Q.	:	Association des cadres scolaires du Québec
A.D.G.C.S.	:	Association des directeurs généraux des commissions scolaires
C.E.Q.	:	Centrale des enseignants du Québec
C.P.D.Q.	:	Conseil de planification et de développement du québec
C.S.B.L.D.	:	Commission scolaire Black Lake-Disraéli
C.S.B.L.D.I.	:	Commission scolaire Black Lake-Disraéli intégrée
C.S.E.	:	Conseil supérieur de l'éducation
C.S.L.	:	Commission scolaire locale
C.S.R.	:	Commission scolaire régionale
C.S.R.A.	:	Commission scolaire régionale de l'Amiante
C.S.R.A.I.	:	Commission scolaire régionale de l'Amainte intégrée
C.S.T.	:	Commission scolaire de Thetford-Mines
C.S.T.I.	:	Commission scolaire de Thetford-Mines intégrée
F.D.E.Q.	:	Fédération des directeurs d'écoles du Québec
F.C.S.C.Q.	:	Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec
M.E.Q.	:	Ministère de l'Education du Québec
M.R.C.	:	Municipalités régionales de comté
P.E.A.G.	:	Personnel d'encadrement des activités de gestion
P.E.A.E.	:	Personnel d'encadrement des activités éducatives
P.N.E.	:	Professionnel non enseignant

INTRODUCTION

Tous les systèmes, tous les organismes progressent à travers un certain cycle organisationnel. Existe-t-il un organisme qui au bout d'un certain temps ne se remet pas en question? Cette remise en question est souvent valable et parfois même nécessaire. Cette espèce d'horaire cyclique amène une réorganisation des ressources, des structures et des activités du système en cause dans le but, bien entendu, de le rendre plus efficace et plus efficient.

Depuis quelques années, le monde des systèmes (et le système scolaire n'y échappe pas) assiste à une nouvelle forme de réorganisation. En effet, tant au niveau politique, social, administratif que pédagogique, on parle de plus en plus d'intégration. On veut intégrer des cultures, des entreprises, des handicapés. Plus près de nous, dans le domaine scolaire, on parle d'intégrer les enfants en difficulté, d'intégration des matières et administrativement d'intégration des commissions scolaires élémentaires et secondaires.

Dans plusieurs cas, la notion d'intégration fait appel à une approche systémique plutôt que systématique. C'est-à-dire que l'on considère que chacune des parties d'un tout a une influence et produit certains effets sur les autres donc sur l'ensemble. C'est dans cet optique que l'intégration prônerait l'analyse et le fonctionnement d'un système en considérant les relations et interrelations des éléments qui composent le tout. Prenons, à titre d'exemple, le système scolaire. Il vit, à l'heure actuelle, à l'intérieur d'une approche systématique; c'est-à-dire que des éléments de l'ensemble sont pris séparément et fonctionnent en tenant plus ou moins compte de l'influence et des effets qu'ils causent sur le système scolaire dans son entier. Afin d'éliminer ce manque de coordination, de continuité entre le primaire et le secondaire, plusieurs commissions scolaires proposent l'union des deux niveaux sous une même administration.

La région de l'Amiante désire, elle aussi, réévaluer son organisation scolaire et ainsi remettre en question son mode de fonctionnement actuel. Face à cet état d'esprit, les commissaires ont demandé qu'une étude soit réalisée dans le but de les aider à prendre la meilleure décision pour les besoins de leur territoire.

Cette étude est présentée en six chapitres. L'historique compose le premier alors qu'en deuxième, nous retrouvons l'évolution de la démarche d'intégration dans la

région de l'amiante. Le troisième chapitre résume les motifs qui incitent les milieux de l'éducation à parler d'intégration. Nous envisagerons ensuite les formes d'organisation possibles dans le cas qui nous concerne. Dans ce chapitre IV, nous analyserons l'impact du choix de chacune des formules sur les différentes activités d'une commission scolaire: les clientèles, les budgets, le personnel, la pédagogie, l'équipement et certains autres services. Enfin, au chapitre V, le choix d'une alternative qui répondrait mieux aux besoins du milieu sera suggérée.

Le présent document ne fait pas mention des étapes, voies et mécanismes de réalisation pour la mise en place d'une commission scolaire intégrée. Les dirigeants de chacune des commissions concernées ayant déjà en main le guide prévu à cet effet par le ministère de l'Education, il est apparu inutile de le répéter dans le cadre de ce travail (MEQ 1979a). De plus, si l'intégration se réalisait après l'adoption de la loi 40, les étapes et mécanismes de réalisation y seront mentionnés.

CHAPITRE I

HISTORIQUE

Le système d'éducation du Québec a été marqué de plusieurs changements. Dans cet historique, je vais essayer de présenter surtout ceux qui ont affecté l'organisation administrative des niveaux primaire et secondaire.

Pour ce faire, je regrouperai l'histoire de l'éducation du Québec sous trois grands thèmes. Le premier traitera de l'évolution du système scolaire à partir du régime français jusqu'en 1960. En deuxième lieu, je résumerai les principales orientations que la rapport Parent voulait donner à notre système d'éducation. Enfin, nous aurons l'occasion de reviser brièvement les principales réorganisations de l'administration scolaire du Québec et leurs effets sur le territoire de la région de l'Amiante. En ce sens, nous parlerons de l'opération 55, de la loi 27 de 1971 et de la loi 71 de 1972. En plus, nous regarderons la situation du Québec en ce qui concerne l'intégration des niveaux primaire et secondaire sous une même administration. Enfin, nous terminerons par une vue d'ensemble de la réforme scolaire des années 80.

1.0 HISTORIQUE

1.1 Evolution du système scolaire de 1600 à 1960

La réforme des années 60 est une phase primordiale dans l'évolution de l'éducation au Québec. Cependant, avant cette étape, le système scolaire est surtout marqué par une grande décentralisation. Sous le régime français (1608-1760), l'Etat participe financièrement à l'éducation mais en laisse la totale responsabilité à l'Eglise. C'est donc une structure que l'on peut qualifier à la fois d'intermédiaire et de privée qui organise l'éducation au Québec de l'époque.

En 1787, l'Etat tente d'établir un système d'enseignement plus cohérent mais trop centralisateur. Cette tendance centralisatrice est d'ailleurs la cause de l'échec du projet. La loi créant l'Institution royale pour l'avancement des sciences (1801) autorise le gouverneur à nommer les commissaires dans chaque paroisse. Ces derniers sont chargés de construire et d'organiser les écoles en plus de nommer et de déterminer le salaire des maîtres. Le clergé s'oppose farouchement à cette décision de l'Etat. Le résultat en est que peu de paroisses françaises se prévalent des avantages de cette loi. Ce sont les centres à majorité protestante qui en bénéficient davantage.

Les premières structures locales autorisées par la population et l'Etat à s'occuper de l'enseignement sont les fabriques. La législation scolaire de 1824 permet aux fabriques de consacrer le quart de leur budget à la fondation et à l'entretien des écoles dans chaque paroisse. Ce sont les premiers organismes locaux ayant officiellement autorité sur l'école.

Dans le but d'encourager l'éducation élémentaire, l'assemblée législative de 1829 franchit une nouvelle étape. Elle vote une loi laissant la liberté à chaque paroisse d'élire une commission de syndics. Les membres sont choisis parmi les propriétaires fonciers et assurent le contrôle, la direction et l'administration des écoles. Afin d'inciter les paroisses à adopter la formule, la loi prévoit même un système de subventions. On remarque donc à cette époque le principe de l'intervention de l'Etat en matière d'éducation. Même si l'autorité centrale endosse une responsabilité plus grande, on note un haut niveau de décentralisation vers les structures locales.

La période 1841 à 1867 marque de façon importante le système scolaire québécois. Les principaux traits du système administratif et financier de l'enseignement public se dessinent durant ces années. On remarque de nouveaux aménagements du côté des structures administratives supérieures de même que pour la mise en place des organismes locaux. Le financement des institutions et le problème de la confessionalité y sont également traités.

La loi de 1841 crée le poste de surintendant de l'Instruction publique avec un secrétaire (1846) et des inspecteurs régionaux (1851). Celle de 1856 forme le conseil de l'Instruction publique alors qu'en 1857 on met sur pied le département de l'Instruction publique.

Au plan local, ce sont les lois de 1841-1845 et 1846 qui constituent la charte des commissions scolaires. Les populations locales doivent élire, chaque année, cinq commissaires d'écoles en poste pour trois ans. Ces derniers ont d'énormes pouvoirs, donc ceux de construire et d'entretenir les écoles, de recruter les maîtres, de déterminer le cours des études, de prélever des taxes foncières et de percevoir une rétribution mensuelle pour chaque enfant en âge de fréquenter l'école. En plus de ces deux sources de revenus, les commissaires peuvent bénéficier d'une subvention à la condition que leurs revenus soient au moins égaux à cette dernière.

Déjà les villes de Québec et de Montréal jouissent d'un statut particulier. On y retrouve deux corporations distinctes de commissaires, l'une pour les catholiques romains et l'autre pour les protestants. À ces écoles viennent s'ajouter les écoles dissidentes que l'on retrouve aussi ailleurs dans la province.

Cependant de 1917 à 1928, on assiste à la première centralisation des commissions scolaires. Ce sont d'abord les protestants de Montréal qui forment une commission

scolaire pour protestants. Un peu plus tard, les catholiques de la même ville adoptent une formule identique.

Là où la clientèle est suffisante, les responsables locaux se chargent également de l'enseignement secondaire. C'est donc dire que, pendant cette période, l'enseignement primaire et secondaire est organisé et coordonné sous une seule et même administration.

C'est en 1953 que la législature forme la Commission royale présidée par le juge Thomas Tremblay. Cette commission a d'abord pour but d'étudier les problèmes constitutionnels dans divers domaines. Cependant, devant l'imposant nombre de groupes qui présentèrent des mémoires touchant l'éducation, la commission y consacra une certaine partie de son rapport. On y parle, entre autre, du droit de chacun à une instruction conforme à ses aptitudes et à ses dons; de la nécessité pour le clergé de laisser une place plus importante aux laïcs; de problèmes démographiques et financiers; de créer un office de crédit scolaire; de l'enseignement technique et aux adultes; de la formation du personnel enseignant.

Cette étape, précédant le rapport Parent, se caractérise donc par une forte décentralisation administrative et financière. Mais on se rend compte graduellement de l'évolution de l'intervention de l'Etat surtout sur les plans législatif et pédagogique. Au cours des dernières années, on voit évoluer cette même tendance pour l'administration et le

financement des établissements scolaires.

1.2 Le rapport Parent

Compte tenu des multiples problèmes à tous les niveaux de l'enseignement au Québec, le gouvernement décida d'instituer une Commission royale d'enquête sur l'enseignement (1961). Son mandat consistait à étudier l'organisation et le financement de l'enseignement, de faire rapport de ses constatations ainsi que de soumettre ses recommandations quant aux mesures à prendre pour assurer le progrès de l'enseignement dans la province.

Pour résumer ce volumineux rapport, je procéderai en deux étapes. Nous aborderons premièrement les structures supérieures de l'éducation,puis les administrations locales.

1.2.1 Les structures supérieures de l'éducation

En parlant du pouvoir politique, le rapport Parent soulève trois principaux obstacles à une administration scolaire efficace de l'époque. Il s'agit premièrement de la fragmentation du système scolaire. La dispersion de l'autorité gouvernementale entre plusieurs ministères et la difficulté de recrutement du personnel dans les services gouvernementaux constituent les deux autres obstacles. Afin de remédier à cette situation, la Commission Parent analyse surtout deux hypothèses. Elle envisage, comme types de structures scolaires, soit une régie de l'Etat ou un ministère de

l'Education. Elle reconnait que la première formule permet une certaine autonomie de l'administration scolaire et des institutions d'éducation. Par contre, étant donné la dépendance du financement de l'éducation vis-à-vis le trésor public, il lui semble risqué d'adopter cette solution. C'est ainsi que l'hypothèse d'un ministère de l'Education retient plus particulièrement l'attention.

Toutefois, selon la commission, un ministère bien organisé n'assure pas pour autant à l'éducation, une politique démocratique efficace. Pour rencontrer cette exigence, deux autres conditions lui semblent indispensables. Il est indispensable, pour le système, de posséder un organisme consultatif représentant plusieurs secteurs de la population et capable d'apporter à la planification de l'éducation un caractère démocratique. A cet égard, il est intéressant de se rappeler, surtout à l'occasion des changements qui se préparent, un passage du rapport Parent:

> *"On pourrait en effet s'inquiéter des tendances centralisatrices d'un plan d'ensemble élaboré par les seuls fonctionnaires du ministère. Comment alors un tel plan pourrait-il être réalisé sans être imposé par la force? L'efficacité du plan découle du fait qu'il est l'oeuvre de tous les groupes intéressés et que ceux qui l'appliqueront auront contribué à son élaboration. C'est d'ailleurs à ce prix que le plan, collé aux structures existantes, sera réaliste et gagnera l'adhésion du public."*

Cet organisme dont on parle est bien évidemment le Conseil supérieur de l'éducation qui a également comme tâche de coordonner la collaboration entre les différents groupes intéressés à l'éducation.

La décentralisation de la direction est la troisième conditon essentielle à une action efficace et démocratique. La commission suggère ainsi que le ministre prévoit des formules de décentralisation régionale.

1.2.2 Les administrations locales

Du côté des administrations locales, Mgr Parent et ses collègues relèvent certains défauts du système en place à cette époque. Selon eux, le morcellement des administrations locales en une multiplicité de petites commissions scolaires est nuisible à l'évolution de la qualité de l'Instruction publique. En effet, l'insuffisance des ressources résultant de cette fragmentation diminue l'efficacité tant des administrateurs que des enseignants.

La Commission Parent reconnaît qu'il y a eu des efforts d'adaptation et d'amélioration. La création de structures supérieures, la réduction du nombre de commissions scolaires (de 1927 qu'elles étaient en 1948-1949, elles sont passées à 1612 en 1964-1965) et l'obligation en 1961 à toutes ces dernières d'assurer l'enseignement jusqu'à la 11e année améliore la situation. Mais cela

semble insuffisant.

C'est ainsi que le principal objectif des réformes pédagogiques, administratives et financières du rapport Parent est d'assurer à chacun la meilleure éducation possible et que cette éducation soit d'égale qualité pour tous. Dans cet esprit, les structures locales apparaissent comme un moyen ou un instrument pour assurer l'éducation et le bon fonctionnement du système.

Pour rencontrer ce grand objectif, le nombre de commissions scolaires doit diminuer, tout en augmentant leurs tailles. La Commission Parent propose donc la création de commissions scolaires régionales uniques (aux dimensions des commissions scolaires régionales actuelles). Ces commissions scolaires uniques auraient la responsabilité de tout l'enseignement élémentaire, secondaire, aux adultes, catholique, protestant, non-confessionel, qu'il soit de langue française ou de langue anglaise. Ce système permettrait d'organiser un enseignement de bonne qualité sur tout le territoire. Il assurerait, en outre, le respect du pluralisme religieux et de la dualité linguistique tout en profitant des avantages pédagogiques de chacune de ces particularités. Cette nouvelle entité scolaire assurerait l'entretien et la réparation des bâtisses de même qu'elle prévoierait les constructions et les réaménagements d'écoles. Elle aurait aussi la responsabilité d'acheter tout le matériel requis, d'organiser le transport scolaire, les cafétérias et d'engager

le personnel. Elle effectuerait toutes les dépenses pour les écoles sous sa juridiction au moyen du produit de l'impôt foncier et des subventions gouvernementales.

Pour qu'un tel système scolaire soit plus unifié, mieux coordonné et de meilleure qualité, certaines exigences ou conditions sont essentielles. La participation des parents s'avère être une des premières conditions. Par la formation d'un comité scolaire pour chaque école, les parents auraient un rôle plus important et une participation plus active. Ce comité se verrait confier des tâches d'ordre pédagogique. Les parents pourraient ainsi exprimer leurs préférences et leurs recommandations afin d'améliorer l'éducation des enfants surtout sur les plans religieux et moral. La participation de parents ne se limiterait pas pour autant au comité scolaire. Ces derniers, par l'entremise de tous les comités scolaires situés dans le territoire d'une commission scolaire unique, constitueraient un collège électoral chargé d'élire les commissaires.

Deux autres conditions seraient nécessaires au succès de la commission scolaire unique. Il faudrait, premièrement, organiser des directions pédagogiques pour tous les types d'enseignements. En second lieu, il serait important d'assurer une représentation des minorités religieuses et linguistiques parmi les commissaires élus.

Jusqu'à maintenant, deux niveaux d'administration scolaire ont été proposés: des comités scolaires représentant chaque école élémentaire et chaque école secondaire, ainsi qu'une commission régionale unique chargé d'administrer tout l'enseignement sur son territoire. Un troisième niveau, le conseil de développement scolaire, semble indispensable aux yeux des membres de la Commission Parent. Les représentants de toutes les commissions régionales uniques d'une même région économique formeraient en grande partie ce conseil. Il assurerait le progrès de l'enseignement selon les besoins et un développement équilibré dans tout le territoire de chaque région économique. Ce troisième niveau d'administration aiderait à décentraliser la politique de normalisation du financement appliquée par le ministère de l'Education.

En résumé, les membres de la Commission Parent croyaient que "la mise sur pied de corps publics plus forts assurerait du même coup une décentralisation ou une déconcentration des décisions financières, administratives et pédagogiques et favoriserait une large participation démocratique à la politique scolaire dans chaque région et pour l'ensemble de la province." (C.R.E.E.P.Q. 1966b).

1.3 Les réorganisations scolaires au Québec

1.3.1 L'opération 55 et la région de l'Amiante

Déjà en 1943, la loi de l'Instruction publique statuait la fréquentation scolaire obligatoire. En 1961, elle oblige toutes les commissions scolaires à accepter les enfants de leur territoire entre six et seize ans. Donc, les commissions scolaires sont obligées d'offrir l'enseignement primaire et secondaire. Etant donné l'impossibilité pour plusieurs commissions scolaires de rencontrer cette exigence, le rapport Parent proposait la création de commissions scolaires unifiées. Avant d'en arriver à une telle structure régionale, les autorités choisirent une étape intermédiaire ou transitoire. Elle consistait en la régionalisation des commissions scolaires locales. En adhérant à une régionale, les locales lui confiaient la responsabilité d'organiser et d'administrer l'enseignement secondaire sur leurs territoires.

La première commission scolaire régionale à prendre jour fut celle de Chambly en 1958. De 1961 à 1967, on assista à la mise en place de 55 commissions scolaires régionales pour catholiques et de 9 pour protestants. Ces régionales couvraient l'ensemble du territoire québécois à l'exception de l'Ile de Montréal.

Comme toutes les autres, les commissions scolaires du territoire de l'Amiante, au nombre de 23 devaient administrer les niveaux primaire et secondaire. Chaque municipalité

avait sa municipalité scolaire qui s'occupait de l'enseignement de la première à la douzième année (lorsqu'elle le pouvait). A cette époque, le commissaire d'école avait un énorme pouvoir sur tout ce qui touchait la chose scolaire dans son milieu.

La région de l'Amiante a elle aussi été le théâtre de l'opération 55, c'est-à-dire la régionalisation. La pierre angulaire de cette action était la décision du ministère de l'Education de mettre en application certaines recommandations des rapports Tremblay et Parent. Parmi ces recommandations, nous pouvions remarquer les suivantes:

- Porter l'âge de fréquentation scolaire obligatoire de douze à quinze ans;
- Préparer l'élève du primaire à poursuivre ses études au niveau secondaire;
- Préparer l'élève de secondaire à entrer au collège, non plus à entrer nécessairement sur le marché du travail;
- Faire de l'enseignement secondaire un enseignement polyvalent (général et professionnel);
- Mettre en place un réseau d'écoles secondaires polyvalentes sur le plan provincial;
- Rendre l'enseignement secondaire gratuit pour tous.

Sur le plan provincial, il était impossible aux municipalités scolaires de répondre aux exigences du ministère de l'Education. En effet, la plupart d'entre elles avaient entre 300 et 1000 élèves. On comptait même des commissions scolaires de moins de 50 élèves. La même situation prévalait dans la région de l'Amiante.

Selon le rapport Parent, une école polyvalente devait avoir une capacité optimale de 1500 élèves. Très peu de commissions scolaires avaient les moyens requis pour répondre à ces exigences et pour atteindre les objectifs des nouveaux programmes. C'est ainsi que les municipalités scolaires intégrées décidèrent de déléguer leurs pouvoirs et responsabilités aux commissions scolaires régionales quant à leurs élèves de niveau secondaire. Cette délégation était plus ou moins volontaire car les clientèles scolaires de l'époque ne donnaient réellement pas le choix aux municipalités scolaires.

En formant la commission scolaire régionale de l'Amiante, les municipalités de la région lui envoyaient environ 6800 élèves.

En même temps que prenait place ces structures régionales, le réseau d'écoles polyvalentes s'établissait graduellement. Pour mettre en place un tel système, les commissions régionales possèdaient deux ressources de financement. L'une d'elle provenait de subventions du ministère de l'Education. L'autre était le résultat de sommes versées

par les commissions scolaires locales qui leur sont rattachées. Pour être à même de remettre leur redevance à la régionale, les commissions scolaires locales utilisaient naturellement leur pouvoir de taxation.

1.3.2 La loi 27 de 1971 et la région de l'Amiante

Le principe d'une commission scolaire unifiée pour un territoire donné proposé dans la repport Parent, est loin d'être accepté par la population et les commissions locales. Après la régionalisation, ces dernières sont très conscientes qu'elles ont perdu une borne partie de leurs pouvoirs. Devant ce phénomène, elles entreprennent donc un mouvement en vue de se donner plus de moyens et de pouvoirs afin d'accroître leur autonomie pour suivre l'évolution de l'éducation au Québec. C'est ainsi que de 1967 à 1971, on assiste à un regroupement volontaire de quelques 500 municipalités scolaires en 100 commissions scolaires regroupées. De 1500 commissions (municipalités) scolaires qui existaient en 1966, on en comptait plus qu'environ 1100 en 1971.

A ce moment, la loi 27 oblige ces municipalités scolaires à se regrouper en 168 nouvelles commissions scolaires locales pour catholiques et en 21 commissions scolaires et 4 syndics d'écoles pour les protestants. En plus, la loi 27 exige que ces commissions scolaires et ces syndics soient intégrés à une commission scolaire régionale. Donc, la loi poursuivait deux buts, le regroupement des locales et leur

adhésion obligatoire à une régionale. La loi 27 s'applique aux commissions scolaires locales existantes à l'extérieur de l'île de Montréal.

En ce qui concerne plus particulièrement la région de l'Amiante, la loi 27 regroupe les municipalités sous le territoire de la régionale de l'Amiante en deux commissions scolaires: la commission scolaire Black Lake-Disraëli constituée par la fusion des municipalités scolaires de Black-Lake, Disraëli, Beaulac, Bouin, Ha-nord, Saint-Ferdinand, Saint-Fortunat, Saint-Gabriel-de-Stratford, Saint-Gérard, Saint-Jean-Baptiste-Vianney, Saint-Joseph-de-Coleraine, Saint-Julien, Saints-Martyrs-Canadiens et Sainte-Praxède. L'autre commission scolaire primaire est celle de Thetford-Mines comprenant les municipalités scolaires de Thetford-Mines, Robertsonville, Sacré-Coeur-de-Jésus, Sacré-Coeur-de-Marie, Saint-Daniel, Saint-Antoine-de-Pontbriand, Sainte-Clothilde, Saint-Jacques-de-Leeds, Saint-Jean-de-Brébœuf, Saint-Pierre-de-Broughton et Saint-Méthode (MEQ 1971).

Selon les données recueillies dans les documents des organismes concernés, la commission scolaire de Black Lake-Disraëli comptait environ 3500 élèves. Celle de Thetford-Mines en accueillait un peu plus de 5000.

1.3.3 La loi 71 de 1972

En ce qui concerne la restructuration de l'Ile de Montréal, la Commission Parent (1966) recommandait que les 41 commissions scolaires soient regroupées en 7 commissions régionales unifiées. Un conseil de développement scolaire devait également y prendre place dans le but de coordonner le développement et la gestion. Les réactions contre ce projet furent encore plus manifestes que dans le reste de la province.

Le gouvernement de 1971 tenta d'établir 11 commissions scolaires unifiées pour l'Ile de Montréal avec la loi 28. Le projet échoua et il revint à la charge en 1972 avec la loi 71 qui est différente de la précédente. Cette loi regroupe les 33 commissions scolaires de l'Ile de Montréal en 8 commissions confessionnelle: 6 catholiques et 2 protestantes. La loi prévoit la formation d'un conseil scolaire de l'Ile de Montréal chargé du financement, de la planification, du développement ainsi que de l'organisation de certains services communs de ses commissions scolaires.

1.3.4 Intégration des niveaux primaire et secondaire au Québec

Comme on le sait, depuis leur obligation en 1961 d'offrir l'enseignement secondaire, plusieurs commissions scolaires ont délégué cette responsabilité à une structure régionale. Ces mêmes commissions se sont regroupées ou ont

subi le regroupement de la loi 27. Cependant, certaines commissions scolaires, ayant la population scolaire nécessaire ou étant dans une situation confessionnelle, linguistique et géographique particulière, ont accepté de donner ou de continuer à donner l'enseignement secondaire. Ces dernières entités desservaient donc les niveaux primaire et secondaire. Elles sont au nombre de 14 et sont considérées comme des commissions scolaires intégrées depuis toujours. Pour n'en nommer qu'une, pensons à la Commission des écoles catholiques de Québec.

Suite au regroupement, un certain nombre de commissions scolaires locales regrettent quand même leur délégation de pouvoir à leur régionale. Elles prennent conscience que le nombre d'élèves de niveau secondaire est maintenant suffisant pour leur permettre d'intégrer les enseignements. Elles constatent également que les écoles et les services qui leur manquaient sont en place. Durant les quelques années qui suivent l'adoption de la loi 27 (1971) le Québec assiste à un mouvement d'intégration de l'enseignement primaire et secondaire. En effet, entre 1972 et 1974, le ministère de l'Education autorise la création de 11 commissions scolaires intégrées. Par la suite, en 1975, 1976 et 1978 le ministre donne son accord pour 14 nouvelles commissions intégrées (MEQ 1979a).

La formation de ces 25 unités scolaires intégrées (de 1972 à 1978) entraînent la disparition de 25 commissions scolaires locales et de 17 commissions scolaires régionales. On se rappellera que la loi 27 officialisait l'existence de 253 commissions scolaires (excluant les syndics d'école). Si on ajoute à ce nombre les 14 commissions intégrées depuis toujours, nous avions en 1971, 267 commissions scolaires. En 1978, avec le retrait de 17 régionales, nous nous retrouvons avec 250 commissions scolaires au Québec. De celles-ci, 164 sont des locales, membres de 47 régionales et 39 sont des commissions scolaires intégrées. (Rappelons que les locales sont des commissions scolaires dispensant l'enseignement primaire seulement. Les régionales s'occupent plus particulièrement du niveau secondaire et de l'éducation aux adultes, alors que les commissions scolaires intégrées administrent à la fois le primaire, le secondaire et l'éducation aux adultes).

1.3.5 La réforme scolaire des années 80

Le livre blanc sur la réforme scolaire et la loi 40 qui sont parus en 1982 et en 1983 ne sont que l'aboutissement d'un long processus de changement. La réforme commence en réalité en 1977 avec le livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec. Deux ans plus tard (1979), le ministère de l'Education propose un énoncé de politique et plan d'action : L'Ecole québécoise. Suite à cette deuxième

étape, certaines lois et règlements sont venus confirmer les intentions de l'Etat. Il s'agit des lois 30, 57 et 71 de 1979, et du régime pédagogique de 1981. Les discussions de l'implantation de la réforme scolaire telle que proposée par la loi 40 ne sont certes pas terminées. Les luttes de pouvoir qui y sont rattachées donnent lieu à des débats très chauds. Cette section consiste en une brève analyse de ces différentes étapes.

1.3.5.1 Le livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire

Le livre vert est une consultation voulant susciter une réflexion collective en vue de mieux définir les orientations et les méthodes de l'école publique. Le résultat recherché est plus un renouveau et/ou un redressement qu'un bouleversement radical de tout le système (MEQ 1977).

Principaux problèmes de l'école primaire et de l'école secondaire.

Du point de vue pédagogique et éducatif, on déplore les contenus imprécis des programmes et par le fait même, l'insatisfaction de l'évaluation des apprentissages. Certains soutiennent que les exigences de promotion ne sont pas assez sévères.

Il semble y avoir un relâchement général de la discipline et de l'encadrement des élèves.

Du point de vue administratif, les minutes d'enseignement par semaine ou les jours de classe minimum par année sont souvent perturbés. L'administration scolaire est trop normalisée, les relations de travail sont très ardues et les conventions collectives trop détaillées.

Du côté des relations parents-école, ces derniers ne sont pas satisfaits du rôle qu'ils peuvent jouer à l'école, ils ont l'impression de n'y rien comprendre. Le personnel scolaire, étant spécialisé, consulte les parents sur des aspects souvent au-delà de leurs intérêts (qui sont la classe et l'école).

La gestion

Le livre vert en abordant son chapitre sur la gestion reconnaît que la qualité de l'éducation dépend avant tout des initiatives que les éducateurs, les administrateurs locaux et les parents sont appelés à prendre dans chaque école. Il faut donc chercher, par la décentralisation, à rétablir un régime qui répond davantage aux besoins locaux sans, pour autant, abandonner le principe d'une distribution équitable des ressources et des services sur l'ensemble du territoire.

Que faut-il décentraliser et vers qui décentraliser? Le livre vert présente trois hypothèses: décentralisation vers les commissions scolaires, vers les écoles et vers des organismes régionaux.

Accroître les responsabilités des commissions scolaires

Cette hypothèse suppose d'abord une définition beaucoup plus précise des rôles respectifs des commissions scolaires et du ministère. Une telle démarche entraîne la disparition d'un grand nombre de contrôles à priori et met l'accent sur les contrôles à postériori.

1.3.5.2 Énoncé de politique et plan d'action

La consultation qui a suivi la publication du livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire a permis au ministère de connaître les orientations que les québécois veulent donner à leurs institutions scolaires. Certains aspects de ces orientations sont identifiés dans l'énoncé de politique et plan d'action (MEQ 1979b) "L'Ecole québécoise". Cette publication traite plus particulièrement de l'école, ses intervenants, son milieu, de même que des principaux outils pour améliorer la qualité de l'enseignement. Le document est donc à caractère éducatif plutôt qu'administratif.

1.3.5.3 Lois et règlements

L'énoncé de politique et plan d'action se veut, comme nous l'avons vu, un recueil des orientations du gouvernement. L'actualisation de certaines mesures retenues dans L'Ecole québécoise a été faite directement par les lois 30 et 71. Les régimes pédagogiques du préscolaire, du

primaire et du secondaire sont un aboutissement important de la réforme car un grand nombre des mesures proposées dans L'Ecole québécoise s'y retrouvent. Quoique ne s'inscrivant pas dans la suite de ce dernier document, la loi 57 vient modifier considérablement le mode de financement et par conséquent le partage des pouvoirs entre le ministère et les commissions scolaires.

La loi 30

La loi 30 modifie la loi de l'Instruction publique en précisant certains mécanismes de participation des parents au sein des comités d'écoles et des comités de parents. On y décrit les droits, pouvoirs et devoirs de ces comités spécialement en ce qui a trait à la représentation d'un membre du comité de parents au Conseil des commissaires. Ce représentant a les mêmes droits que les commissaires sauf le droit de vote (MEQ 1979e).

La loi 71

Sanctionnée le 21 décembre 1979, la loi 71 fait suite à L'Ecole québécoise et touche le fonctionnement des commissions scolaires de même que les divers mécanismes ou paliers qui gravitent autour de l'école (MEQ 1979c).

Les régimes pédagogiques

Nés de la volonté ferme de relancer la réforme pédagogique, les régimes se veulent une véritable charte pédagogique des services à l'élève. Les mesures contenues dans ces règlements sont toutes orientées vers la réalisation d'un triple objectif:

- accessibilité à des services éducatifs de qualité;
- progrès dans l'égalité des chances;
- personnalisation accrue des services éducatifs.

La loi 57

La loi 57 en est une sur la fiscalité municipale. Elle apporte d'importants changements au mode de financement des commissions scolaires. Le pouvoir de taxation de ces dernières leur est à toute fin pratique enlevé. La majeure partie du champ de l'impôt foncier est maintenant du ressort des municipalités. Les commissions scolaires ne peuvent percevoir (dans le but de défrayer des dépenses inadmissibles aux subventions d'équilibre budgétaire) des taxes qui excèdent le moindre d'un taux de 0,25% par 100 $ d'évaluation foncière ou de 6% du montant obtenu par l'application des règles budgétaires. Les subventions gouvernementales constituent donc, et de loin, la principale source de revenu des commissions scolaires. Elles deviennent ainsi

uniquement des niveaux intermédiaires de l'administration publique. Elles exercent donc leurs pouvoirs de décision et de gestion à l'intérieur des paramètres généraux du budget du ministère de l'Education.

1.3.5.4. Le livre blanc et le projet de loi 40

L'objectif fondamental du projet est la revalorisation et la responsabilisation de l'école. En redonnant l'école à ses usagers et à ses agents, le Ministère entend en faire le pivot de notre système scolaire en la rendant responsable de son projet éducatif. La réforme est une option pour le projet éducatif et ses agents, car l'école est une communauté où s'établissent des relations éducatives et des actes pédagogiques. La responsabilisation de l'école vise ainsi la qualité de la relation éducative.

C'est aussi une option pour une école commune et communautaire, car c'est la communauté qui définira les orientations, les objectifs et les moyens de les réaliser.

Une réforme orientée vers le projet éducatif et la qualité de l'activité éducative est une option pour l'essentiel, car elle touche en premier lieu la personne humaine (MEQ 1982).

LA REFORME ET L'ECOLE

La réforme étant centrée sur l'école, nous étudierons premièrement les problèmes à y résoudre, puis les aménagements proposés.

Les problèmes à résoudre

Au niveau de l'école, la population se plaint du peu d'emprise des parents et des communautés locales sur les orientations et la vie quotidienne de cette dernière. Les agents du milieu reconnaissent la faible autonomie et le maigre pouvoir des décisions reconnues à l'école. En raison des fermetures d'écoles et de fréquents déplacements du personnel, l'instabilité de l'école et sa fragilité en affectent sa vie et son développement.

La taille parfois excessive de l'école et la difficulté d'y créer un climat humain de qualité constituent des problèmes de taille. On y remarque aussi des problèmes reliés au transport scolaire, à la rigidité des conventions collectives, à la difficulté d'être un lieu de services communautaires, aux malaises suscités par l'exemption de l'enseignement religieux et à ceux liés à la confessionnalité scolaire.

Les aménagements proposés

Vouloir faire de l'école le pivot du système scolaire, c'est s'engager dans un important rééquilibrage de la configuration du système.

Il est difficile, à ce stade, de préciser des aménagements pour résoudre les problèmes mentionnés car la loi 40 a modifié considérablement les pouvoirs de l'école et ce n'est pas encore satisfaisant aux yeux des différents intervenants. On s'entend seulement sur des généralités comme l'école devrait:

- avoir des pouvoirs déterminants en matière proprement éducative et pédagogique;
- se voir attribuer des pouvoirs suffisants en matière de gestion des ressources humaines, matérielles et financières;
- se doter d'un conseil d'école dont les membres seront élus;
- acquérir une certaine stabilité géographique et professionnelle;
- pouvoir faciliter l'adjonction à l'école primaire du premier cycle du secondaire;
- être le lieu privilégié de l'exercice des droits linguistiques;
- mieux protéger le respect des droits et des libertés de conscience et religion.

C'est quant on en vient à préciser les moyens d'actions qu'on ne s'entend plus. Il n'y a plus de propositions fermes du gouvernement, il nous faut donc attendre qu'il en fasse de nouvelles avant de pouvoir parler d'aménagements proposés.

LA REFORME ET LA COMMISSION SCOLAIRE

Les problèmes à résoudre

Au niveau des commissions scolaires on remarque:

- leurs préoccupations plutôt administratives que pédagogiques;
- leur éloignement des communautés locales;
- leur fréquente compartimentation selon les niveaux d'enseignement;
- leur division selon des critères confessionnels;
- leur inadaptation structurelle au cadre juridique et administratif actuel;
- la lourdeur et les coûts élevés de leur fonctionnement;
- leur nombre et leurs chevauchements sur l'Ile de Montréal.

Les aménagements proposés

L'aménagement sur lequel on s'entend le plus c'est sur celui de l'intégration des commissions scolaires primaires et secondaires (MEQ 1983).

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

LA REFORME ET LE MINISTERE DE L'EDUCATION

Les problèmes à résoudre

On reproche au ministère de l'Education:

- son développement tentaculaire et sa tendance à la centralisation;
- d'avoir des préoccupations plutôt technocratiques et administratives qu'éducatives et pédagogiques;
- sa tendance à édicter et à normaliser;
- les lourdeurs et les lenteurs de son appareil bureaucratique;
- d'adopter des comportements et des attitudes peu propices au dialogue.

1.4 Résumé

Sous le régime français l'Etat n'avait qu'une participation financière en ce qui concerne l'éducation. Elle en laissait l'entière responsabilité à l'Eglise. Le gouvernement tenta, par la suite, plusieurs formes de centralisation qui étaient toujours rejetées par les citoyens.

Les premières structures locales furent les fabriques puis les commissions de syndics. Par la suite, l'Etat se donne des structures supérieures favorisant toujours une forte décentralisation administrative et financière. Cependant, elle centralise sur le plan pédagogique en spécifiant et standardisant les programmes et contenus. Plus

tard, elle poursuit cette centralisation sur les plans financier et administratif jusqu'au jour où les commissions scolaires se voient priver de leur propre pouvoir de taxation.

Pour remédier aux problèmes de l'éducation, le rapport Parent (1961) suggère la création d'un ministère de l'Education. Pour assurer une politique démocratique et efficace de l'éducation, le rapport recommande la formation du Conseil supérieur de l'éducation.

Sur le plan local, les membres de la Commission Parent proposent l'organisation de commissions scolaires uniques. Entre autre, ces commissions scolaires auraient la responsabilité de l'enseignement primaire et secondaire. Pour assurer une meilleure coordination, les parents, par le biais d'un comité scolaire pour chaque école, participeraient à la vie pédagogique de l'école. Ils seraient également chargés d'élire les commissaires. En plus, les représentants ce chaque commission scolaire d'une région donnée formeraient le conseil de développement scolaire.

Les propositions de la Commission Parent ne furent pas acceptées en totalité. Sur le plan local, on forma les comités scolaires, mais non les commissions scolaires uniques, ni les conseils de développement scolaire. De 1961 à 1967, on assista plutôt à la création de 55 commissions scolaires régionales pour catholiques et de 9 pour protestants. Ces régionales s'occupèrent de l'enseignement secondaire et de l'éducation aux adultes. Le primaire était encore sous la

tard, elle poursuit cette centralisation sur les plans financier et administratif jusqu'au jour où les commissions scolaires se voient priver de leur propre pouvoir de taxation.

Pour remédier aux problèmes de l'éducation, le rapport Parent (1961) suggère la création d'un ministère de l'Education. Pour assurer une politique démocratique et efficace de l'éducation, le rapport recommande la formation du Conseil supérieur de l'éducation.

Sur le plan local, les membres de la Commission Parent proposent l'organisation de commissions scolaires uniques. Entre autre, ces commissions scolaires auraient la responsabilité de l'enseignement primaire et secondaire. Pour assurer une meilleure coordination, les parents, par le biais d'un comité scolaire pour chaque école, participeraient à la vie pédagogique de l'école. Ils seraient également chargés d'élire les commissaires. En plus, les représentants ce chaque commission scolaire d'une région donnée formeraient le conseil de développement scolaire.

Les propositions de la Commission Parent ne furent pas acceptées en totalité. Sur le plan local, on forma les comités scolaires, mais non les commissions scolaires uniques, ni les conseils de développement scolaire. De 1961 à 1967, on assista plutôt à la création de 55 commissions scolaires régionales pour catholiques et de 9 pour protestants. Ces régionales s'occupèrent de l'enseignement secondaire et de l'éducation aux adultes. Le primaire était encore sous la

responsabilité des municipalités scolaires.

En 1971, la loi 27 obligent les municipalités scolaires à se regrouper pour former 189 commissions scolaires locales (enseignement primaire). Ces dernières étaient aussi obligées de se joindre à une commission scolaire régionale.

La loi 71 de 1972 concerne la restructuration des commissions scolaires de l'Ile de Montréal. Elles passent de 33 à 8 commissions scolaires confessionnelles.

En ce qui concerne l'administration simultanée des niveaux primaire et secondaire, 14 commissions scolaires sont considérées comme ayant toujours desservi ces deux niveaux d'enseignement. Entre 1972 et 1978, vingt-cinq nouvelles commissions scolaires intégrées sont formées principalement selon la volonté de ces différents milieux.

Si on fait le bilan de tous ces changements de structures dans les administrations scolaires au Québec, on se retrouve en 1978 avec 250 commissions scolaires. De ce nombre, 164 sont des commissions locales administrant le niveau primaire seulement. Chacune d'entre elles fait partie de l'une des 47 commissions scolaires régionales desservant le secteur secondaire et l'éducation aux adultes. Pour compléter, il existe aujourd'hui 39 commissions intégrées qui ont à leur charge l'enseignement primaire et secondaire, en plus de l'éducation des adultes.

Après cette période de réformes administratives, le gouvernement débute en 1977 ce que l'on pourrait appeler la réforme scolaire des années 80. Avec son livre vert, il consulte la population sur les principaux problèmes pressentis dans les écoles primaire et secondaire. On y déplore surtout l'imprécision des programmes, le manque de rigueur en évaluation et le relâchement de la discipline. Du côté de la gestion, l'intention du Ministère est de décentraliser vers les commissions scolaires pour accroître leur responsabilité.

Par la suite, le Ministère précise ses orientations L'Ecole québécoise, un énoncé de politique et un plan d'action. Ce document est à caractère éducatif et pédagogique.

Différentes lois et règlements viennent ensuite concrétiser ces orientations. Il s'agit des lois 30 (concernant plus spécialement la participation des parents), 71 (fonctionnement de la commission et de l'école) et des nouveaux régimes pédagogiques du primaire et du secondaire. La loi 57 entre en contradiction avec les intentions de décentralisation du Ministère, puisqu'elle enlève la majeure partie du pouvoir de taxation qui appartenait aux commissions scolaires.

Les deux dernières étapes de la réforme scolaire sont le livre blanc et le projet de loi 40. L'objectif

fondamental de ces documents est la revalorisation et la responsabilisation de l'école. On voulait ainsi donner plus de pouvoir aux parents et à l'école. Quant aux commissions scolaires, le Ministère désirait surtout en réduire le nombre pour diminuer les coûts, tout en leur réservant un rôle de service auprès de leurs usagers. La commission parlementaire nous a permis de constater que les différents intervenants ne s'entendent pas sur ces orientations. Un seul point a semblé faire l'unanimité, et c'est celui de l'intégration des niveaux primaire et secondaire.

CHAPITRE II

2.0 REFORME SCOLAIRE DANS LA REGION DE L'AMIANTE: VERS UNE INTEGRATION

Dans le but de mieux comprendre tout ce qui compose cette démarche de réorganisation dans le territoire de l'Amiante, nous décrirons les principaux événements qui l'ont influencé.

Une première fermeture d'école a eu certains effets qui ont déclenché, par la suite, la formation de comités en vue d'étudier le sujet. Suite à une deuxième fermeture d'école, des décisions furent prises dans chacune des commissions scolaires locales. Enfin, le projet de loi 40 et l'implantation de la municipalité régionale de comté (MRC) de l'Amiante ont modifié le point de vue de certains commissaires. Suite à ces derniers événements, une recommandation a été acheminée au ministère de l'Education.

2.1 Les effets d'une fermeture d'école

En mai 1978, le Conseil des commissaires de la commission scolaire régionale de l'Amiante décidait de fermer une école secondaire de Thetford-Mines. Cette décision de fermer l'école Notre-Dame était prise en raison de la diminution de la clientèle scolaire et avait comme effet de diminuer les dépenses. Cependant, tous les commissaires n'étaient

pas de cet avis. Le Conseil des commissaires de la régionale de l'Amiante était formé de 32 commissaires. Dix-neuf de ceux-ci provenaient de la commission scolaire locale de Thetford-Mines, alors que 13 autres étaient de la locale de Black Lake-Disraëli. Lors du vote pour la fermeture de l'école Notre-Dame, 18 commissaires étaient pour et 14 étaient contre. Parmi ceux qui étaient pour, nous remarquions les 13 de Black Lake-Disraëli en compagnie de 5 de Thetford-Mines. Plusieurs des commissaires de cette dernière ville qui avaient voté contre la fermeture de l'école étaient manifestement mécontents. Ils disaient qu'ils ne pouvaient même plus décider de ce qui était bon pour eux. Pour ces derniers, les commissaires des municipalités voisines prenaient des décisions qui s'appliquaient chez eux.

C'est ainsi que, dès l'automne 1978, quelques commissaires de Thetford-Mines prônaient l'idée d'étudier la possibilité d'intégrer l'élémentaire et le secondaire de leur territoire. Le 18 novembre 1978, tous les commissaires participent à un "mini colloque" portant sur la réorganisation des commissions scolaires. En résumé, on y donna une série d'informations sur les procédures de réorganisation scolaire de même que sur les aspects financiers et humains de chacune des organisations en place. Les discussions y étaient plutôt gratuites de sorte qu'aucun mandat, ni aucune orientation ne ressortait du colloque (C.S.R.A. 1978).

2.2 La formation d'un comité d'étude

Cependant, ces échanges permettent à plusieurs commissaires des deux commissions scolaires locales de se rencontrer et d'échanger sur ce sujet délicat. Cet important aspect du colloque donnait naissance à une suite de rencontres informelles et officieuses d'un groupe de commissaires provenant des milieux impliqués. C'est le 10 avril 1979 que le résultat de ces rencontres se faisait sentir. En effet, à cette date, la commission scolaire de Thetford-Mines votait une résolution ayant pour effet de former un comité de mise en place en vue de réaliser l'intégration primaire et secondaire de leur territoire. Cette résolution pouvait se lire comme suit:

> CONSIDERANT la volonté du Conseil des commissaires de la commission scolaire de thetford-Mines de participer à la transformation de leur commission scolaire pour en faire une commission scolaire intégrée;
>
> CONSIDERANT l'intérêt qu'a la commission scolaire de Thetford-Mines de procéder à l'étude des conséquences d'administrer, sur son territoire, les niveaux primaire, secondaire et l'éducation aux adultes;
>
> CONSIDERANT L'intérêt qu'a la commission scolaire de Thetford-Mines de procéder à l'étude des conséquences de la cessation d'existence de la commission scolaire régionale;
>
> CONSIDERANT l'orientation similaire du Conseil des commissaires de la commission scolaire Black Lake-Disraëli, l'autre constituante de la commission scolaire régionale.
>
> EN CONSEQUENCE, il est proposé par Monsieur le commissaire Léandre Poulin et adopté à la majorité: "QUE la commission scolaire de Thetford-Mines procède immédiatement à la formation d'un comité de mise en place et de sous-comités, et

> procéde à la consultation afin d'étudier les conséquences et d'harmoniser le mieux possible l'intégration pour le 1er juillet 1980 des niveaux d'enseignement primaire, secondaire et de l'éducation des adultes sur son territoire". Messieurs les commissaires Claude Bussière, Denis Paradis, Fernand Roy et Marc-A. Roy enregistrent leur dissidence.

Le même soir, Monsieur Raymond Lemieux propose une résolution curieusement semblable à celle que nous venons de lire. Cette fois-ci, elle était adoptée à l'unanimité et se lisait de la façon suivante:

> "QUE la commission scolaire de Black Lake-Disraëli procéde immédiatement à la formation d'un comité de mise en place et de sous-comités, et procéde à la consultation afin d'étudier les conséquences et d'harmoniser le mieux possible l'intégration pour le 1er juillet 1980 des niveaux d'enseignement primaire, secondaire et de l'éducation des adultes sur son territoire".

Les deux commissions scolaires locales étaient donc fermement résolues à mettre fin à l'existence de la commission scolaire régionale de l'Amiante. On remarquait cependant, du côté de Thetford-Mines, la dissidence de 4 commissaires face à ce projet. De ce nombre, 3 étaient membres du Conseil exécutif de la régionale dont le président.

En novembre 1979, la commission scolaire de Thetford-Mines formait un comité local d'étude chargé d'étudier les conséquences de l'intégration. La résolution était la suivante:

"QU'UN comité local d'étude dont la composition relèvera du Comité exécutif procède à la consultation afin d'étudier les conséquences de l'intégration des commissions scolaires de notre territoire".

Trois commissaires votaient contre cette proposition. Cette fois-ci, le président de la commission scolaire régionale était d'accord avec la proposition. Ce dernier prenait cependant place au sein des deux comités, c'est-à-dire le comité de mise en place et le sous-comité local d'étude. Le principal rôle du sous-comité consistait effectivement à consulter quelques commissions scolaires déjà intégrées afin d'analyser les conséquences de leur intégration.

Les résultats de cette consultation démontrent que l'intégration permettait une répartition plus équitable des budgets entre les deux niveaux d'enseignement. L'enquête ne révèle cependant pas d'amélioration sur le plan pédagogique, quoique cet aspect était souvent un des principaux objectifs de l'intégration. La réaffectation du personnel en place semble être le point qui apportait le plus de difficulté. En effet, les commentaires recueillis des commissions scolaires déjà intégrées, laissaient entendre que la relocalisation du personnel était l'aspect le plus délicat d'une intégration. Selon certaines de ces commissions, plusieurs personnes n'ont jamais accepté leur nouvelle affectation, même après deux ans de travail dans leur nouveau poste.

Sur le plan politique, les commissaires se disaient satisfaits quant à leur autonomie et leur implication dans les différentes décisions.

Durant la même période, le comité de mise en place commandait une étude sur un projet de réorganisation des commissions scolaires de leur territoire. Le but de ce projet était de recueillir et de faire l'analyse de toutes les données se rapportant à la clientèle scolaire, aux ressources humaines, matérielles et financières. On voulait également connaître l'impact de différentes organisations sur le régime pédagogique. Dans le cadre de cette étude, une première étape consistait à réunir tous les commissaires du territoire de l'Amiante afin de déterminer leurs attentes et leurs objectifs face à leur organisation scolaire. Les détails de ces objectifs seront présentés dans le prochain chapitre.

2.3 La fermeture d'une seconde école

En mai 1980, deux ans après la fermeture de l'école Notre-Dame de Thetford-Mines, les commissaires de la régionale de l'Amiante décident de fermer une autre école. Cette fois, c'est le collège Lasalle qui fermait ses portes. Comme pour le cas précédent, cette résolution n'était pas acceptés à l'unanimité. Des 30 commissaires présents, 7 votaient contre la résolution. Ces derniers étaient naturellement de la commission scolaire de Thetford-Mines. Une fois encore, une telle décision provoquait le mécontentement de ces commissaires. Les résultats de l'étude se faisaient donc attendre.

Lors d'une réunion spéciale du Conseil des commissaires de la commission scolaire régionale de l'Amiante, le 4 février 1981, ces derniers pouvaient analyser les données présentées selon les différentes hypothèses. L'étude envisageait quatre formes d'organisation scolaire, en incluant l'organisation actuelle (appelée hypothèse I ou statu quo pour les fins du travail). Une première alternative (hypothèse II) consistait uniquement en une fusion des deux commissions scolaires locales. Dans cette approche, la régionale de l'Amiante ne subissait aucune modification, de sorte que pour le même territoire, il y aurait une commission scolaire administrant le primaire et une autre le secondaire.

La deuxième alternative (hypothèse III) favorisait l'intégration du secondaire au primaire à l'intérieur de chacune des commissions scolaires locales existantes. Le territoire de l'Amiante se serait ainsi divisé en deux commissions scolaires intégrées administrant à la fois le primaire et le secondaire. Comme troisième alternative (hypothèse IV), l'étude proposait une seule et unique commission scolaire intégrée pour tout le territoire de l'Amiante. Cette super structure administrerait naturellement les niveaux primaire et secondaire.

Les effets de chacune de ces alternatives, y compris le statu quo, sur les clientèles scolaires, les budgets, le personnel et la pédagogie étaient analysés en détail et sont présentés au chapitre IV.

2.4 Une seule commission scolaire désire intégrer les niveaux primaire et secondaire

Suite à tous ces événements, la commission scolaire de Thetford-Mines désirait se retirer de la commission scolaire régionale de l'Amiante. C'est en mars 1981 qu'elle décidait d'officialiser, auprès des autres commissions scolaires, son intention. La résolution était la suivante:

> CONSIDERANT les différentes formes de réorganisation de commissions scolaires étudiées par les commissaires de la commission scolaire de Thetford-Mines, conjointement avec les commissaires de la commission scolaire Black Lake-Disraëli lors d'un colloque tenu à Thetford-Mines le 18 novembre 1978 et animé conjointement par l'Association des commissions scolaires du diocèse de Québec et le ministère de l'Education du Québec;
>
> CONSIDERANT les résolutions conjointes auoptées le 10 avril 1979 par les Conseils des commissaires des commissions scolaires Black Lake-Disraëli et de Thetford-Mines, et manifestant la volonté de participer à la transformation de leurs structures pour en faire des commissions scolaires intégrées, de procéder à l'étude des conséquences d'administrer sur leur territoire respectif les divers niveaux d'enseignement et de procéder à l'étude des conséquences de la cessation d'existence de la commission scolaire régionale de l'Amiante;
>
> CONSIDERANT les recommandations favorables à l'intégration qui se dégagent d'un rapport daté du 8 avril 1980 et faisant état des rencontres du Comité exécutif avec trois commissions scolaires intégrées soient les commissions scolaires des Ecores, Valleyfield et des Moissons;
>
> CONSIDERANT l'étude, datée de décembre 1980, sur la réorganisation scolaire du territoire de l'Amiante, faite par Monsieur André Roy et traitant de l'historique, des objectifs, des clientèles, des budgets, des personnels, des implications pédagogiques ainsi que des modalités de partage et des services centralisés;

EN CONSEQUENCE, il est proposé par Monsieur le commissaire Michel Lacasse:

"QUE la commission scolaire de Thetford-Mines signifie à la commission scolaire Black Lake-Disraëli sa volonté de se retirer de la commission scolaire régionale de l'Amiante, conformément aux articles 472 et 495b de la loi de l'Instruction publique, pour le 1er juillet 1982;

QUE la commission scolaire de Thetford-Mines invite la commission Black Lake-Disraëli et la commission scolaire régionale de l'Amiante à participer à l'élaboration, à la confection et à l'acceptation des protocoles d'entente de réalisation que le ministère de l'Education exige;

QU'une copie de cette résolution de principe soit envoyée aux commissions scolaires concernées afin d'obtenir leur acquiescement et au ministère de l'Education afin d'obtenir son accord de principe."

Ont voté pour: Mmes Denyse D. Giguère
Lucille Roy
MM. Claude Bussière
J.-Roméo Bolduc
Yvon Charland
Lionel Groleau
Arthur Jacques
Michel Lacasse
Grégoire Lafontaine
Jacqueline Loignon
Raoul Pomerleau
René Pomerleau
Marcel Poulin
Yvan Robin
Fernand Roy

Ont voté contre: MM. Marc-A. Roy
Normand Vachon

La résolution est adoptée à la majorité des voix.

EN CONSEQUENCE, il est proposé par Monsieur le commissaire Michel Lacasse:

"QUE la commission scolaire de Thetford-Mines signifie à la commission scolaire Black Lake-Disraéli sa volonté de se retirer de la commission scolaire régionale de l'Amiante, conformément aux articles 472 et 495b de la loi de l'Instruction publique, pour le 1er juillet 1982;

QUE la commission scolaire de Thetford-Mines invite la commission Black Lake-Disraéli et la commission scolaire régionale de l'Amiante à participer à l'élaboration, à la confection et à l'acceptation des protocoles d'entente de réalisation que le ministère de l'Education exige;

QU'une copie de cette résolution de principe soit envoyée aux commissions scolaires concernées afin d'obtenir leur acquiescement et au ministère de l'Education afin d'obtenir son accord de principe."

Ont voté pour: Mmes Denyse D. Giguère
Lucille Roy
MM. Claude Bussière
J.-Roméo Bolduc
Yvon Charland
Lionel Groleau
Arthur Jacques
Michel Lacasse
Grégoire Lafontaine
Jacqueline Loignon
Raoul Pomerleau
René Pomerleau
Marcel Poulin
Yvan Robin
Fernand Roy

Ont voté contre: MM. Marc-A. Roy
Normand Vachon

La résolution est adoptée à la majorité des voix.

En avril 1981, un mois plus tard, la commission scolaire de Black Lake-Disraéli prenait une décision tout à fait opposée à celle de Thetford-Mines. Cette résolution se lisait de la façon suivante:

> CONSIDERANT les différentes interprétations que l'on pourrait faire du rapport de Monsieur André Roy au sujet de la réorganisation scolaire;
>
> CONSIDERANT l'impact sur les structures scolaires d'un découpage proposé pour une ou des municipalités régionales de comté;
>
> CONSIDERANT les pouvoirs éventuels d'une municipalité régionale de comté concernant l'organisation scolaire sur notre territoire et l'incertitude que ces pouvoirs engendreraient;
>
> CONSIDERANT la possibilité d'améliorer les formules de participation des différents agents impliqués dans le domaine scolaire, sans avoir à repenser nos structures.
>
> Il est proposé par Monsieur Roland Cadoret et adopté à l'unanimité que la commission scolaire de Black Lake-Disraéli avise la commission scolaire de Thetford-Mines de sa décision à l'effet qu'il n'est pas à propos présentement de donner suite à la résolution du 10 avril 1979 portant sur l'intégration des commissions scolaires sur le territoire de l'Amiante.

Cette décision annulait par le fait même celle de Thetford-Mines, puisque toutes les commissions scolaires sur le territoire d'une régionale doivent être d'accord pour qu'il y ait intégration des niveaux primaire et secondaire.

2.5 Les effets du projet de loi 40 et l'impact de la création des M.R.C. sur les commissaires

La réforme scolaire (projet de loi 40) et la mise en place des municipalités régionales de comté (M.R.C.) ont affecté la décision des commissions scolaires (du moins de celles qui étaient contre l'intégration). En effet, le projet de loi 40 prévoit, entre autre, la diminution du nombre de commissions scolaires et par le fait même l'intégration des niveaux primaire et secondaire sous une même administration. De plus, il (projet) préconise que ce regroupement se fera selon les territoires de la M.R.C. Cette démarche implique donc qu'il n'y aurait qu'une seule commission scolaire pour la M.R.C. de l'Amiante. Cependant, ceci a pour effet de diminuer le nombre de municipalités faisant partie de la commission scolaire de l'Amiante. Les municipalités suivantes la composeraient: Sainte-Clothilde, East-Broughton, Saint-Méthode-de-Frontenac, Sainte-Praxède, Beaulac, Yarthby, Disraëli, Saint-Jacques, Saint-Julien, Saint-Fortunat, Sainte-Anne-du-Lac, Sacré-Coeur-de-Marie, Robertsonville, Saint-Antoine-de-Pontbriand, Thetford-Mines, Saint-Joseph-de-Coleraine, Black Lake, Rivière Blanche, Saint-Adrien-d'Irlande, Irelande, Saint-Jean-de-Brébeuf, Kinnear's-Mills et Saint-Jacques-de-Leeds (MEQ 1983a).

On remarque que les municipalités de Saint-Ferdinand, Saint-Gérard, Saints-Marthyrs et de Stratford ne font plus partie du territoire de l'Amiante. De plus, ces municipalités étaient toutes incluses à l'intérieur de la commission

scolaire de Black Lake-Disraéli. Cette nouvelle répartition diminuerait le nombre d'élèves sur le territoire. A elle seule, la municipalité de Saint-Ferdinand compte environ 275 élèves de niveau primaire et au-delà de 100 de niveau secondaire. On estime que le territoire de l'Amiante perdrait au-delà de 500 élèves, environ 27 enseignants(es) et des ressources financières correspondantes.

Face à cet état de fait, les commissions scolaires décident de consulter les intervenants du milieu scolaire. Les 10 et 12 mai 1982, ils invitent des représentants des groupes suivants: de l'association des élèves, des comités de parents, des syndicats de soutien des professionnels et des enseignants, de l'association des directeurs d'école, de l'association des cadres scolaires et des directeurs généraux. Ces représentants sont consultés sur les quatre formes d'organisation scolaire déjà mentionnées et sur la fusion selon le découpage de la M.R.C. Devant la détermination du MEQ d'imposer cette nouvelle solution, il devient évident que pour la contrer, le milieu doit lui offrir une contre proposition valable. Lui présenter le statu quo serait courir à l'échec. Peu d'intervenants sont prêts à défendre la seconde hypothèse, c'est-à-dire celle formant deux commissions scolaires, une pour le primaire et l'autre pour le secondaire. Les gens consultés se concentrèrent donc sur les deux autres hypothèses: la formation d'une commission scolaire intégrée sur le territoire actuel de la régionale de l'Amiante; la formation de deux commissions scolaires intégrées sur le territoire actuel de la régionale

de l'Amiante [1].

Les discussions ont démontré que les représentants du territoire de Black Lake-Disraéli étaient catégoriquement unanimes à dire que la création de deux commissions scolaires sur le territoire de la M.R.C. était irréaliste parce que l'une d'entre elles se voyait amputer d'une partie importante de son territoire. On délaissa donc complètement l'idée d'une fusion selon le découpage de la M.R.C. de l'Amiante (Comité ad hoc 1982). Cette fusion n'est également pas retenue dans le cadre de ce travail puisqu'elle est similaire à la formation d'une commission scolaire intégrée pour tout le territoire actuel de la régionale de l'Amiante.

Il reste donc deux hypothèses: la formation de deux ou une commission scolaire sur le territoire actuel de la régionale de l'Amiante. Les opinions sont très partagées et la consultation ne révèle pas une tendance plus marquée vers l'une que vers l'autre. On tient un autre colloque le 15 janvier 1983 pour arriver aux mêmes conclusions (Comité ad hoc 1983).

C'est ainsi que le 18 mai 1983, à une assemblée régulière du Conseil des commissaires à la régionale de l'Amiante, la résolution suivante est adoptée:

> CONSIDERANT le sentiment d'appartenance des populations locales à leur commission scolaire locale actuelle;
>
> 1. une commission scolaire intégrée sur le territoire actuel de la commission scolaire de Black Lake-Disraéli et l'autre celui de la commission scolaire de Thetford-Mines.

CONSIDERANT l'importance d'une certaine homogénéité des valeurs et des mentalités pour assurer les consensus nécessaires à la prise de décision et au fonctionnement cohérent d'une commission scolaire, bref pour rendre possible le fait de se donner une couleur locale;

CONSIDERANT qu'un territoire plus restreint ou moins étendu réduit les incidences de transport et diminue les obligations de déplacements pour le personnel administratif et professionnel, donc entraîne une situation où les services pédagogiques et administratifs sont situés plus près des intervenants;

CONSIDERANT qu'une commission scolaire à dimension plus petite, plus humaine, doit se satisfaire d'un appareil administratif ou d'une bureaucratie moins lourde et moins complexe favorisant ainsi une communication plus rapide, plus personnalisée, plus directe, d'une plus grande souplesse de fonctionnement et d'une plus grande rapidité d'intervention;

CONSIDERANT qu'une organisation plus petite, plus près des gens où il y a moins d'intermédiaires rend plus facile chez ces gens (parents, commissaires, administrateurs, personnel) le développement d'un sentiment d'identification à l'organisation, d'où découle un intérêt plus grand et une motivation à s'impliquer;

CONSIDERANT qu'une intégration entraînerait un chambardement moins considérable et une coupure de postes moins importante qu'une fusion, particulièrement au niveau des postes de gestion des services éducatifs et administratifs et au niveau du personnel professionnel; donc un risque moins grand de susciter de l'insatisfaction chez les personnels touchés;

CONSIDERANT que nous avons convenu, à l'unanimité des commissions scolaires impliquées de choisir la troisième voie (administration des niveaux primaire et secondaire et de l'éducation des adultes par chaque commission scolaire membre de la commission scolaire régionale et cessation d'existence de la commission scolaire régionale) comme étant celle qui convient le mieux pour concrétiser notre demande d'intégration des niveaux primaire et secondaire;

CONSIDERANT que les commissions scolaires membres ont convenu que la commission scolaire de Thetford-Mines se retirerait de la commission scolaire régionale de l'Amiante;

CONSIDERANT que ces mêmes commissions scolaires ont convenu que la commission scolaire de Black Lake-Disraëli, lorsque devenue l'unique membre de la régionale en demanderait la cessation d'existence;

CONSIDERANT que notre commission scolaire régionale accepte que chacune de ses commissions scolaires membres devienne "intégrée" amenant la cessation de son existence qu'elle accepte également;

Il est proposé par le commissaire Monsieur Michel Lacasse et adopté à l'unanimité: QUE la commission scolaire de l'Amiante sollicite l'avis du ministère de l'Education et son accord de principe pour les démarches que nous voulons entreprendre afin de faire en sorte que chacune des commissions scolaires de Thetford-Mines et de Black Lake-Disraëli devienne responsable de l'enseignement des niveaux primaire et secondaire et de l'éducation des adultes (commisison scolaire "intégrée") et que notre commission scolaire régionale cesse d'exister à compter de juillet 1984.

2.6 Résumé

Dans la région de l'Amiante on commença à parler sérieusement d'intégration des niveaux primaire et secondaire après que le Conseil des commissaires de la régionale de l'Amiante eu décidé de fermer une école à Thetford-Mines. Cette décision, qui n'était pas appréciée de tous, entraîna la tenue d'un colloque en vue d'analyser la réorganisation du territoire scolaire. Celui-ci provoqua la formation d'un comité d'étude pour chacune des commissions scolaires locales en place. Même si les deux commissions scolaires du primaire étaient d'accord avec la formation de ces comités, certains commissaires étaient en désaccord.

Le comité d'étude commanda une étude dans le but de recueillir les données susceptibles d'influencer les quatre formes d'organisation scolaire envisagées. La première de ces formes est l'hypothèse I qui est en réalité le statu quo, c'est-à-dire le fonctionnement actuel de deux commissions scolaires primaires et d'une commission scolaire régionale. La seconde hypothèse consiste en une fusion des deux commissions scolaires primaires et au maintien de la régionale. La formation de deux commissions scolaires intégrées selon le territoire des commissions scolaires locales actuelles constituent la troisième hypothèse. En dernier lieu, il serait possible d'envisager la création d'une seule commission scolaire intégrée pour tout le territoire de l'Amiante.

Suite aux résultats de l'étude et après la fermeture d'une seconde école à Thetford, une seule commission scolaire locale désirait intégré les niveaux primaire et secondaire sur son territoire. Il s'agit naturellement de celle de Thetford-Mines, car plusieurs commissaires de cette dernière n'était pas pour la fermeture de deux écoles chez eux, sans leur accord. Quant à la commission scolaire de Black Lake-Disraéli elle n'avait pas du tout l'intention de se retirer de la régionale de l'Amiante donc d'intégrer les deux niveaux d'enseignement concernés.

Cependant, le projet de loi 40 combiné à la création des municipalités régionales de comtés (M.R.C.) est venu changer l'attitude des commissaires de Black Lake-Disraéli,

Le projet de loi prévoyait qu'il n'y aurait qu'une seule commission scolaire intégrée sur le territoire d'une M.R.C. La municipalité régionale de comté de l'Amiante ne comprend pas toutes les municipalités comprises dans la commission scolaire Black Lake-Disraéli.

Les deux commissions scolaires s'empressèrent donc de demander au ministère de l'Education de former deux commissions scolaires intégrées selon les territoires actuels de chacune des commissions scolaires locales.

CHAPITRE III

3.0 LES OBJECTIFS DE L'INTEGRATION

Ce chapitre sera consacré à mettre en évidence les raisons qui poussent les uns à vouloir intégrer le niveau primaire avec le secondaire et les autres à acquiescer en ce sens.

Parmi les documents publiés par le ministère de l'Education, nous tenterons de faire ressortir les objectifs que ce dernier préconise lorsque les commissions scolaires décident de procéder à une intégration. Puisque ce sont les commissaires qui, durant les années 70, ont milité en faveur de cette optique tout en demandant au MEQ de leur faciliter le travail en ce domaine, nous examinerons les buts qu'ils poursuivaient.

Pour ce qui est des parents, des enseignants, des cadres et des hors-cadres, nous analyserons leur point de vue. Ces derniers ne semblent pas avoir de raisons ou de buts précis à promouvoir l'intégration. Ils émettent plutôt certaines réserves, posent des conditions, dénotent quelques avantages ou donnent certains critères pour que cette intégration soit valable et réussie.

3.1 Les objectifs du ministère de l'Education

En 1974, le ministère de l'Education publiait une politique relative à l'intégration des niveaux primaire et secondaire. Cette politique faisait suite à la demande de plusieurs commissions scolaires locales de dispenser elles-mêmes l'enseignement secondaire. Le Ministère n'avait pas l'intention de lancer une nouvelle opération du type "55" ou de la loi 27. En élaborant cette politique, il voulait être en mesure de répondre rapidement aux demandes des commissions scolaires, selon des règles et des critères connus de tous. Tout en tenant compte des caractéristiques particulières de chaque territoire, il voulait s'assurer de la cohérence et de l'équilibre du réseau. On y retrouve les conditions nécessaires pour que le Ministère transforme une commission scolaire en une commission scolaire "intégrée". Premièrement, toutes les commissions scolaires d'un territoire de commission scolaire régionale doivent consentir à une telle intégration. On doit aussi s'efforcer de respecter les limites actuelles des régionales. Il est aussi question de clientèle minimale selon les régions, du respect des facteurs géographiques et sociaux tels le réseau routier, la dimension du territoire et les associations naturelles vers un centre géographique. L'organisation d'un enseignement secondaire viable demeure une condition essentielle à l'intégration. Cette première politique se limite donc à décrire des conditions d'intégration et ne laisse pas transparaître les objectifs du ministère de l'Education à ce sujet (MEQ 1974b).

Les objectifs du Ministère relativement à l'intégration sont un peu plus clairs dans sa politique de 1979. Dans un énoncé, il reconnaît la responsabilité des commissions scolaires d'évaluer l'efficacité des structures juridictionnelles en place et d'entreprendre les démarches pour les modifier (s'il y a lieu) afin d'assurer:

> . "Une meilleure réalisation des objectifs des enseignements primaire et secondaire;
>
> . la continuité et la cohérence dans le passage des élèves du primaire au secondaire;
>
> . une meilleure qualité des services dispensés;
>
> . une rentabilité optimale des ressources disponibles."

Par cette politique, l'intention du Ministère est donc de veiller à ce qu'on utilise efficacement et de façon rentable les ressources humaines, matérielles et physiques du milieu. On y précise également le cadre, les conditions et les règles qui permettront une intégration (MEQ 1979b).

Ces objectifs, du ministère de l'Education, en regard de l'intégration originent d'une prise de conscience des principaux problèmes de l'école primaire et de l'école secondaire que l'on retrouve dans le livre vert publié en 1977. En effet, à ce moment-là, on parle déjà de l'imprécision des contenus d'apprentissage et de l'évaluation. On rapporte aussi un manque d'encadrement des élèves. Sur le plan de la gestion, le Ministère propose une décentralisation vers les commissions scolaires afin d'établir un régime qui réponde

davantage aux besoins locaux sans, pour autant, mettre de côté le principe d'une distribution équitable des ressources et des services. Cet accroissement des responsabilités des commissions scolaires suppose une définition plus précise des rôles de chacun et la disparition d'un grand nombre de contrôles à priori. L'accent serait mis surtout sur l'approbation des politiques des commissions scolaires plutôt que sur les moyens utilisés pour les mettre en oeuvre. On mentionne, dans le document, que dans cette optique il y aurait peut-être lieu de généraliser le système des commissions scolaires intégrées. Cette mesure entrainerait une réduction du nombre de commissions scolaires et favoriserait un dialogue plus suivi avec chacune d'entre elles.

Le livre blanc du ministère de l'Education, intitulé "L'école, une école communautaire et responsable" décrit l'inquiétude du Ministère face au fonctionnement actuel des commissions scolaires et proposent certains aménagements nouveaux pour y remédier. Les problèmes qui touchent de plus près le sujet qui nous préoccupe sont les suivants:

1. les commissions scolaires sont loin des communautés locales et s'occupent plus d'administration que de pédagogie. Donc, en réduire le nombre enleverait un écran entre l'école et les citoyens en autant qu'il y ait une véritable décentralisation;

2. elles sont compartimentées selon les niveaux d'enseignement. Il n'y a pas de liens vraiment fonctionnels entre ces niveaux entraînant ainsi un manque de continuité tant sur le plan pédagogique que sur celui des aménagements physiques;

3. en raison de leur lourdeur et ces coûts élevés de leur fonctionnement, la mise en commun des services administratifs en réduirait (selon le Ministère) les coûts tout en augmentant l'efficacité.

Les aménagements proposés pour résoudre ces problèmes sont évidemment de réduire le nombre des commissions scolaires (de 250 à 100) tout en rendant leur territoire conforme à celui des municipalités régionales de comté. De plus, les commissions scolaires seraient intégrées dispensant ainsi l'enseignement aux niveaux primaire et secondaire (MEQ 1982).

3.2 Les objectifs des commissaires d'écoles

Nous analyserons premièrement les objectifs de l'ensemble des commissions scolaires par l'entremise d'un sondage organisé par la F.C.S.C.Q. Puis les objectifs proposés par cette fédération dans un document intitulé "Proposition" seront décrits. Enfin, les objectifs des commissaires de la région de Thetford-Mines seront détaillés.

3.2.1 Sondage effectué par la F.C.S.C.Q.

La Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec effectuait un sondage (février 1978) auprès des commissions scolaires qui se sont intégrées depuis 1973. Nous vous présentons ici un résumé de l'analyse du sondage tiré du texte publié par la fédération "Rapport d'un relevé sur l'application de l'intégration scolaire" (F.C.S.C.Q. 1979).

Le premier objectif visé par l'intégration, selon les résultats du sondage, était le rapprochement des commissaires d'écoles des lieux de prise de décision. L'objectif a été atteint puisque 91% des commissions scolaires considèrent que la participation des commissaires d'écoles aux décisions qui concernent l'enseignement secondaire, entre autre, a augmenté. De plus, les parents, de leur côté ont constaté dans 55% des cas qu'ils s'étaient rapprochés de la structure scolaire. Plus de 58% des commissions scolaires considèrent que les relations de travail entre les divers commissaires se sont améliorées.

Quant au second objectif visé: l'amélioration de la qualité de l'enseignement, le sondage révèle au contraire qu'elle ne s'est pas produite mais que 66% des commissions scolaires considèrent que la qualité de l'enseignement est demeurée la même. Les parents, dans une proportion de 55% en sont arrivés à la même conclusion. Les autres objectifs étaient la rationalisation des dépenses et la disparition d'une structure régionale impersonnelle et de dimension excessive.

Les comités de parents n'ont pas le même ordre de priorités que la commission scolaire en ce qui concerne ces objectifs d'intégration. Ils placent en premier lieu la disparition de la commission scolaire régionale. La différence s'explique par l'absence de participation des parents et des comités de parents à l'intégration et même, dans une certaine mesure, par l'absence de consultation des parents dans

55% des cas.

Quant au processus d'intégration lui-même, le sondage révèle de façon assez concluante que les comités de coordination se sont limités dans leur composition aux seuls présidents et directeurs généraux des commissions scolaires concernées. Les autres agents de la commission scolaire et les parents en ont été totalement écartés.

Les mêmes résultats sont vrais pour les comités de travail où les présidents et les directeurs généraux sont omniprésents. Il y a cependant une plus grande participation des directeurs de services aux comités de travail.

Même s'ils en comprennent bien le fonctionnement, la participation des employés, des parents et même des directeurs d'écolesy fut quasi négligeable. Les parents le confirment d'ailleurs dans leurs réponses puisqu'ils constatèrent que dans plus de 77% des cas, ils n'ont participé d'aucune façon à l'intégration.

L'intégration a rendu possible dans plusieurs cas une meilleure organisation de la commission scolaire et de ses structures ainsi qu'une décentralisation vers les écoles. De plus, le sondage indique que l'intégration n'a pas été la cause de la construction de nouvelles écoles.

Malgré une amélioration apparente, l'organisation de la commission scolaire ne s'est pas faite sans heurt puisque 83% des commissions scolaires ont rencontré par suite de l'intégration des problèmes d'ordre divers (affectation du personnel, répartition des équipements, transport scolaire et animation pédagogique).

Plusieurs services des commissions scolaires se sont "régionalisés". Toutefois, les commissions scolaires ne désirent plus d'autres "régionalisations" de services. Elles ont conclu plusieurs ententes de services avec d'autres commissions scolaires.

Le secteur des finances semble s'être amélioré par suite de l'intégration, de l'avis des répondants, qui ont constaté une plus grande rationalisation des coûts, un des buts visés par l'intégration.

Les commissions scolaires ont remarqué certaines déficiences dans le transport des écoliers au niveau primaire, mais surtout au niveau secondaire. Dans l'ensemble, la situation n'a pas considérablement changé. Elle est à peu près la même.

Sur le plan pédagogique, le sondage indique que même si l'amélioration de la qualité de l'enseignement était un des objectifs visés, elle n'a pas été atteinte. On a toutefois noté des améliorations quant au passage de l'élève du cours primaire au cours secondaire ainsi que dans le contenu

des programmes. Les commissions scolaires répondantes concluent à l'amélioration de l'animation pédagogique bien qu'elle puisse donner lieu à certains problèmes. Les approches pédagogiques, de leur côté, sont demeurées les mêmes.

Pour ce qui est du personnel, le sondage révèle l'importance de la question. Malgré le principe du respect du personnel en place, les commissions scolaires n'ont pas été pénalisées par la nécessité de l'appliquer. Elles concluent à une meilleure répartition et même à une amélioration de la compétence du personnel dans certains cas. En général, les relations de travail entre les employés n'ont pas changé depuis l'intégration.

Le secteur politique de la commission scolaire semble s'être amélioré, les commissions scolaires se sentant plus autonomes. Les relations de travail à l'intérieur de la direction et entre les commissaires d'écoles sont meilleures. De plus, on note une plus grande satisfaction de la part des parents et des usagers, ainsi qu'une meilleure participation des parents. La participation des parents semble toutefois plutôt inexistante avant l'intégration et durant le processus d'intégration.

3.2.2 La position de la F.C.S.C.Q.

Pour la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, l'intégration devra être faite dans le but de rapprocher les citoyens des lieux de la prise de décision. Par une meilleure continuité entre les deux niveaux d'enseignement, les parents pourront suivre plus facilement la progression de leur enfant. Cette continuité permettra, sur le plan administratif, d'assurer la cohérence des décisions et une meilleure coordination des ressources (F.C.S.C.Q. p. 51).

3.2.3 Les objectifs des commissaires de l'Amiante

Une rencontre a eu lieu en janvier 1980 réunissant tous les commissaires (sauf 2) du territoire de l'Amiante afin de déterminer leurs attentes et leurs objectifs face à leur organisation scolaire. Afin d'obtenir le point de vue des trois secteurs, les commissaires étaient divisés en trois groupes. Un de ces groupes représentait la commission scolaire régionale de l'Amiante, alors que les deux autres répondaient respectivement pour la commission scolaire de Thetford-Mines et celle de Black Lake-Disraéli. Pour chacun des groupes, il s'agissait de déterminer trois attentes, trois objectifs et ensuite de préciser certains moyens en vue de réaliser ces objectifs.

Les attentes constituaient en quelque sorte une analyse de la situation. On déterminait ou identifiait la situation actuelle pour projeter ensuite la situation désirée.

Pour les commissaires représentant la régionale, les principales attentes étaient les suivantes:

- satisfaire les parents sur l'enseignement que reçoivent leurs enfants;
- améliorer les relations entre les élèves, les professeurs, les parents;
- améliorer les apprentissages.

On remarque donc que les commissaires avaient noté une insatisfaction des parents quant à l'enseignement et quant à leur contact avec l'école (professeurs).

L'attente principale des commissaires de Black Lake-Disraéli voulait accorder une priorité à la pédagogie sur l'administration. Dans le même ordre d'idées, on voulait élaborer un projet éducatif dans chaque milieu et ainsi rapprocher la pédagogie du milieu. Ces commissaires avaient observé que l'administration prenait plus de place que la pédagogie. Ils voulaient donc revenir à une situation où le centre des discussions concernerait la pédagogie.

Les préoccupations des commissaires de la commission scolaire de Thetford-Mines différaient quelque peu des deux autres entités scolaires du même territoire. Leur première attente consistait à minimiser les coûts en utilisant de façon plus efficiente les ressources. Il était aussi question, bien entendu, de donner une meilleure éducation à l'enfant. Ces administrateurs notaient donc certaines carences dans la gestion des ressources humaines plus particulièrement. Cette

préoccupation était très sérieuse, puisque moins d'un an après cette rencontre, le directeur général était démis de ses fonctions.

On pourrait donc résumer les attentes des trois commissions scolaires de la façon suivante: la régionale avait une préoccupation surtout politique et quelque peu pédagogique. A Black Lake-Disraéli, on voulait se centrer surtout sur la pédagogie, alors qu'à Thetford-Mines on avait des problèmes plutôt administratifs, sur le plan de la gestion des ressources humaines.

Pour les commissaires de la régionale de l'Amiante, le principal objectif consiste à améliorer les communications entre le primaire et le secondaire de même qu'entre les professeurs, les élèves et les parents. Sur le plan pédagogique, ils veulent améliorer la qualité de la langue maternelle, des mathématiques et de la langue seconde.

Les gens de Black Lake-Disraéli ont comme objectif de centraliser l'administration et de décentraliser la pédagogie vers l'école. On espère également pouvoir donner plus d'informations aux parents et rendre l'école un milieu de vie adéquat.

Quant aux commissaires de Thetford-Mines, ils désirent que les cadres prennent leurs responsabilités. Dans leur esprit cela signifie, utiliser les personnes en disponibilité, réévaluer les tâches des différents personnels, abolir les

champs d'enseignement et affecter le personnel selon la compétence et non selon l'ancienneté. Ils désirent également donner une priorité au français et prolonger le deuxième cycle de l'élémentaire jusqu'à la septième année.

Pour atteindre leurs objectifs, les représentants de la régionale de l'Amiante, souhaitaient une étude impartiale sur les alternatives d'organisation scolaire. Les élus de Black Lake-Disraéli considéraient, pour leur part, que les décisions affectant le primaire et le secondaire devaient être prises le plus près possible du milieu. Pour rencontrer leurs objectifs, le milieu devrait, selon eux, être capable d'influencer le pouvoir politique et administratif. Les moyens des commissaires de Thetford-Mines consistaient en un réaménagement de l'administration tant sur le plan humain que matériel (incluant les représentants de la population). Pour ces derniers, la réorganisation scolaire devait aussi se faire en rapprochant les différents intervenants et en tenant compte des attentes du milieu.

En dehors des discussions formelles de cette journée du 26 janvier 1980, on pouvait entendre plusieurs commentaires des commissaires présents. Pour certains, le problème provenait du fait qu'ils sont trop loin du centre de décision. Ils n'avaient pas assez d'influence pour forcer les permanents à exécuter leurs désirs. Ils se plaignaient surtout à propos de la régionale. D'autres croient qu'il devrait y avoir un gros organisme central pour les questions techniques et administratives. Cela permettrait de décentraliser les autres

pouvoirs aux écoles. Certains disaient même que les objectifs formulés ne sont qu'une couverture pour des fins politiques.

Les objectifs des commissaires pourraient donc se résumer de la façon suivante:

- favoriser une coordination primaire et secondaire au niveau des programmes et des personnels;
- améliorer la qualité de l'enseignement;
- favoriser l'établissement des projets éducatifs dans un contexte de continuité primaire et secondaire;
- favoriser une administration scolaire près de la population. Assurer des réponses rapides aux besoins;
- favoriser aux commissaires l'exercice de leur rôle de façon personnalisée et engagée;
- utiliser de façon plus rationnelle et efficiente les ressources tant humaines, matérielles que financières.

3.3 Le point de vue des parents

Lors d'un colloque en novembre 1982, l'association des comités de parents de la région 03 se prononçait en faveur de l'intégration. Les parents mentionnaient qu'il n'y avait pas d'objection majeure face au principe de faire correspondre le territoire de la nouvelle commission scolaire à celui de la M.R.C. Cependant, ils précisaient une condition.

Ce principe doit être appliqué avec souplesse et être assujetti à un autre principe émis dans le livre blanc: "... l'insertion de l'école dans un tissu socio-communautaire dont elle peut constituer un élément majeur...". Or, dans bien des cas, ce tissu est déjà créé en fonction du territoire actuel et il ne faudrait pas venir le briser par une simple opération administrative et territoriale (A.C.P.R. 03 1982). On remarque, dans la position des parents, une certaine contradiction puisque l'intégration selon le découpage de la M.R.C. ne peut pratiquement pas se réaliser sans "briser" le tissu socio-économique.

Lors de son assemblée générale de septembre 1983 (b), la Fédération des comités de parents de la province de Québec (F.C.P.P.Q.) se prononçait en faveur de l'intégration des commissions scolaires primaires et secondaires. Quant aux territoires de ces commissions scolaires, les parents veulent être consultés avant qu'ils ne soient constitués. Les parents de la région de l'Amiante épousent les positions de leur association et de leur fédération. Ils tiennent énormément à ce que le MEQ respecte les désirs du milieu quant au choix de la commission scolaire auquelle ils adhéreront.

3.4 L'opinion des enseignants

Lors d'un congrès spécial en mars 1967, la Corporation des instituteurs et institutrices catholiques du Québec prenait les positions suivantes:

1. "Que l'enseignement élémentaire et secondaire relève d'une même autorité;

2. Que cette autorité recouvre un territoire correspondant à peu près au territoire des régionales actuelles."

En 1968, 1971 et 1973, la Corporation des enseignants du Québec recommandait la même structure scolaire que celle proposée en 1967. Au conseil général de janvier 1977, la Centrale de l'enseignement du Québec abonde également dans le même sens, c'est-à-dire d'unifier les niveaux d'enseignement primaire et secondaire mais non de la façon dont le MEQ le faisait à ce moment-là. Il est indispensable selon la CEQ que l'on respecte les territoires des régionales actuelles (sauf quelques exceptions) pour former une commission scolaire intégrée. Selon elle, cette intégration permettrait une meilleure utilisation et coordination de l'ensemble des services. Il en résulterait ainsi une économie appréciable. Enfin, en 1979, ce même conseil général réaffirmait sa politique antérieure sur ce sujet (CEQ 1979).

En ce qui concerne le territoire à l'étude, le Syndicat des travailleurs de l'enseignement de l'Amiante est quelque peu désorienté à l'époque car il n'a pas été consulté et il n'a pas d'étude sur laquelle s'appuyer pour prendre une position ferme. Lors d'un congrès en mai 1979, il déplore ces faits et se pose la question quant à la pertinence d'intégrer les enseignements primaire et secondaire au sein de deux commissions scolaires comme plusieurs commissaires ont laissé entendre. Ce syndicat, à priori, n'est pas contre une

intégration. Il soutient cependant que l'impact sur le plan pédagogique, administratif et du personnel dans le cadre d'une division du territoire en deux commissions scolaires intégrées serait tel qu'il diminuerait la quantité et la qualité de ces services (du moins au niveau secondaire). En ce sens, il souhaite une intégration (si elle est nécessaire) prenant la forme d'une seule commission scolaire pour tout le territoire de l'Amiante (S.T.E.Q. 1979).

3.5 La position des cadres et hors-cadres

Les cadres, à l'intérieur des commissions scolaires, comprennent les cadres des services et les cadres (directeurs) des écoles. Les directeurs généraux sont la catégorie de personnel que l'on nomme les hors-cadres.

Les cadres des services travaillant à la gestion même des commissions scolaires croient que des administrations locales intégrées pourraient constituer un progrès significatif permettant de consolider ou d'améliorer l'organisation scolaire. Cependant, certaines conditions minimales devraient être respectées sinon ces derniers préfèrent le statu quo à tout regroupement dont les effets seraient d'appauvrir les gouvernements scolaires.

Pour l'association des cadres scolaires du Québec (A.C.S.Q. 1979) ces nouvelles commissions scolaires devraient être suffisamment fortes et compétentes pour être des interlocuteurs valables, capables d'efficacité, d'efficience et

d'autonomie. Cela suppose des dimensions de commissions scolaires justifiant la mise sur pied d'une équipe d'administrateurs suffisamment nombreuse et diversifiée.

L'A.C.S.Q. croit aussi en des commissions scolaires relativement égales en clientèle et en compétence administrative et pédagogique. Cet aspect d'égalité a pour but d'équilibrer les forces entre les commissions scolaires afin d'éviter que les plus grandes n'influencent le MEQ au détriment des autres.

Comme les enseignants, l'A.C.S.Q. pense que les commissions scolaires intégrées devraient au moins avoir la dimension des régionales actuelles. Elle va même plus loin en soutenant que les regroupements pourraient se faire selon le principe d'une commission scolaire par comté.

De leur côté, les directeurs d'écoles sont également d'accord avec le principe de l'intégration des niveaux primaire et secondaire. Ce qui importe pour ces derniers c'est d'avoir l'autonomie ou le pouvoir correspondant aux responsabilités qui leur sont confiées. Les commissions scolaires devraient avoir une taille suffisamment grande afin de leur permettre de donner les services adéquats aux écoles. Tout ceci devrait s'accompagner d'une décentralisation permettant à chaque école de se prendre en main (F.Q.D.E. 1983).

Dans le mémoire que l'association des directeurs généraux présentait au sujet du projet de loi 40, on note que

la réduction du nombre de commissions scolaires et la modification de leur territoire apparait comme une mesure acceptable pour ces derniers. La nécessité d'offrir des services de qualité et le respect des milieux naturels apparaissent cependant comme des conditions essentielles au découpage de ces nouveaux territoires.

L'intégration des niveaux primaire et secondaire est perçue comme une initiative valable. Entre autre, de l'intégration découlerait une meilleure utilisation des ressources, une meilleure coordination entre les niveaux et une meilleure cohérence dans les décisions. Ils soutiennent que les expériences vécues dans le milieu s'avèrent positives dans la plupart des cas (A.D.G.C.S. 1983).

3.6 Résumé

Pour résumer ce chapitre sur les objectifs de l'intégration, nous ressortirons chacun d'eux pour les identifier aux organismes qui les privilégient.

	M.E.Q.	F.C.S.C.Q.	COMMISSAIRES	PARENTS	ENSEIGNANTS	CADRES
1. Améliorer la qualité de l'enseignement	X		X			
2. Assurer une meilleure continuité entre le primaire et le secondaire (coordination, passage)	X	X	X			X
3. Améliorer la qualité des services	X		X		X	X
4. Utiliser de façon plus rationnelle les services	X	X	X			X
5. Réduire les coûts-dépenses	X		X		X	
6. Rapprocher les commissaires des centres de prise de décision	X	X	X			
7. Rapprocher les parents des centres de prise de décision	X		X	X		
8. Améliorer les communications entre commissaires			X			
9. Faire disparaître une structure régionale impersonnelle	X		X	X		
10. Respecter les désirs du milieu			X	X		X
11. Intégrer selon le territoire d'une régionale					X	X
12. Bâtir des projets éducatifs cohérents entre le primaire et le secondaire			X			

Donc l'objectif plus ou moins réalisable d'améliorer la qualité de l'enseignement par l'intégration n'est mis de l'avant que par le ministère de l'Education et les commissaires. Par contre, à peu près tous les groupes croient que par l'intégration on assurerait une meilleure continuité et une meilleure coordination entre le primaire et le secondaire. Il en va de même pour l'amélioration de la qualité des services et l'utilisation plus rationnelle des différentes ressources.

Le MEQ, les commissaires et les parents croient que l'intégration rapprocherait ces derniers des centres de prise de décision. Ces trois mêmes groupes visent à faire disparaître une structure régionale (commission scolaire régionale) impersonnelle. Pour leur part, les commissaires pensent que les communications entre eux et avec les cadres en seraient améliorées.

Les parents, les hors-cadres et les commissaires posent comme condition à l'intégration le respect des désirs du milieu quant à la répartition géographique et à la grosseur de ces nouvelles entités scolaires.

Les cadres de service et les enseignants estiment que ces commissions scolaires intégrées devraient avoir au moins la proportion des commissions scolaires régionales actuelles.

CHAPITRE IV

4.0 HYPOTHESES D'ORGANISATION ENVISAGEES ET EVALUATION

4.1 Quatre hypothèses: présentation

Comme nous l'avons vu au chapitre II, la région de l'Amiante désire réévaluer son organisation scolaire et ainsi remettre en question son mode de fonctionnement actuel. Face à cet état d'esprit les commissaires ont demandé qu'une étude soit réalisée dans le but de les aider à prendre la meilleure décision pour les besoins de leur territoire. Outre le statu quo, trois nouvelles formes d'organisation scolaire ont été envisagées dans le cadre de cette recherche. Ces diverses possibilités se présentent de la façon suivante: même si nous remettons en question le fonctionnement actuel, l'hypothèse I (statu quo) demeure toujours un mode d'organisation valable. Elle n'implique évidemment aucun changement de structure, de clientèle, de personnel ou encore d'aménagement budgétaire.

L'hypothèse II proposée se rapproche du statu quo en ce sens qu'elle n'implique que le niveau primaire. Ce changement consiste en une fusion des deux commissions scolaires primaires du territoire de l'Amiante; cette nouvelle structure pourrait ainsi porter le nom de commission scolaire de Thetford-Black Lake-Disraëli (T.-B.L.-D.). Dans cette hypothèse nous aurions donc deux commissions scolaires sur le territoire de

l'Amiante: l'une d'entre elles administrerait le niveau primaire alors que le niveau secondaire serait toujours géré par la commission scolaire régionale de l'Amiante.

La troisième hypothèse (III) favoriserait l'intégration du secondaire et du primaire à l'intérieur de chacune des commissions scolaires locales existantes. Le territoire de l'Amiante se diviserait en deux commissions scolaires intégrées, administrant à la fois les niveaux primaire et secondaire.

Enfin, la quatrième hypothèse propose une seule commission scolaire intégrée qui administrerait les secteurs primaire et secondaire sur tout le territoire de la région de l'Amiante. Ces deux dernières hypothèses (III et IV) impliqueraient la disparition de la commission scolaire régionale de l'Amiante.

Résumons ces quatre hypothèses sous une forme un peu plus schématique:

Hypothèse I: Une commission scolaire régionale (Amiante) pour le niveau secondaire

Deux commissions scolaires locales pour le niveau primaire:

- commission scolaire locale de Thetford
- commission scolaire locale de Black Lake-Disraéli

Hypothèse II: Une commission scolaire locale pour le niveau primaire (par la fusion des deux commissions scolaires locales du territoire).

Une commission scolaire régionale (Amiante) pour le niveau secondaire.

Hypothèse III: Deux commissions scolaires intégrées s'occupant à la fois des niveaux primaire et secondaire.

Disparition de la commission scolaire régionale de l'Amiante.

Hypothèse IV: Une commission scolaire intégrée pour tout le territoire de l'Amiante administrant à la fois les niveaux primaire et secondaire.

Disparition de la commission scolaire régionale de l'Amiante.

Comme nous l'avons vu au chapitre II, si le projet de loi 40 en ce qui concerne l'intégration des commissions scolaires était appliqué tel que proposé, il n'y aurait plus qu'une forme d'organisation scolaire possible. Ce serait une seule commission scolaire intégrée pour le territoire de la M.R.C. de l'Amiante. En plus de limiter les possibilités d'organisation, le projet diminue considérablement le territoire et par le fait même la clientèle de la région scolaire actuelle de l'Amiante.

Il apparaît de plus en plus évident que les commissions scolaires seront intégrées mais dernièrement, on apprenait que le ministère de l'Education en reportait l'application à 1986. Maintiendra-t-il son idée de former les nouvelles commissions scolaires selon les territoires des

M.R.C.? D'un autre côté, acceptera-t-il que le milieu délimite lui-même le territoire de ces commissions scolaires intégrées? Il pourrait même permettre au milieu de former plus d'une commission scolaire intégrée par M.R.C. Voilà autant de questions qui n'ont que des réponses politiques et imprévisibles pour le moment.

Même si les commissions scolaires de la région de l'Amiante ont résolu de former deux commissions scolaires intégrées sur leur territoire actuel, nous analyserons les quatre formes d'organisation scolaire possibles (incluant le statu quo). Ceci devrait nous permettre de mieux comparer et évaluer le choix des commissaires. Le fait que le ministère de l'Education opte pour former une commission scolaire sur le territoire de la M.R.C. de l'Amiante n'ajoute pas une nouvelle forme d'organisation. C'est en réalité la quatrième hypothèse avec un territoire, une clientèle, un personnel et un budget diminués. Pour cette raison, nous ne l'analyserons pas dans ce travail.

4.2 Conditions actuelles de réalisation d'une intégration

Il convient de souligner que si le gouvernement accordait la permission à la région de l'Amiante de réorganiser son système scolaire, avant l'adoption de la loi 40, cette dernière devrait utiliser l'une des voies de réalisation préconisées dans le "Guide général d'information" que le MEQ publiait en janvier 1979. Jusqu'à ce que le projet de loi 40

ne devienne une réalité, les commissions scolaires qui veulent intégrer les niveaux primaire et secondaire doivent obéir à certaines règles.

Premièrement, le lieutenant-gouverneur en conseil ne peut décréter la cessation d'existence d'une commission scolaire régionale que dans deux cas bien précis (MEQ 1979a p. 29):

1. Lorsqu'il n'y a qu'une seule commission scolaire membre de la commission scolaire régionale et qu'elle demande la cessation d'existence de cette dernière;

2. Lorsque toute les commissions scolaires membres d'une commission scolaire régionale sont d'accord pour fusionner leurs territoires en un seul et demander la cessation d'existence de la commission scolaire régionale (art. 495b).

Ensuite quatre voies de réalisation deviennent possibles (MEQ 1979a p. 30):

1re voie: L'unique commission scolaire membre d'une commission scolaire régionale demande la cessation d'existence de cette dernière (article 495b);

2e voie: Toutes les commissions scolaires membres d'une commission scolaire régionale fusionnent (ou annexent) leurs territoires en un seul et demandent la cessation d'existence de la commission scolaire régionale (articles 46 et 495b);

3e voie: Chaque commission scolaire membre d'une commission scolaire régionale demande son retrait de la commission scolaire régionale sauf la dernière commission scolaire qui demande la cessation d'existence de la commission scolaire régionale (articles 472 et 495b);

4e voie: Les autres cas:

Au moins trois commissions scolaires sont membres d'une commission scolaire régionale; il doit y avoir d'abord, une ou des annexions de commissions scolaires, et/ou une ou des fusions de commissions scolaires, puis le retrait d'une ou de plusieurs commissions scolaires ainsi que la demande de cessation d'existence de la commission scolaire régionale par la dernière (articles 46, 472 et 495b).

Il faut le consentement et la participation de chacune des commissions scolaires membres de la commission scolaire régionale impliquée, faute de quoi il serait inutile d'engager ou de poursuivre les démarches. Alors, toute commission scolaire qui se retire en vertu de l'article 472, toute commission scolaire nouvelle (suite à une fusion) ou, le cas échéant, toute commission scolaire qui subsiste (celle qui demande la cessation d'existence de la commission scolaire régionale) commence ses opérations en étant responsable de l'enseignement des niveaux primaire et secondaire et de l'éducation aux adultes. Elle devient une commission scolaire "intégrée". La commission scolaire régionale cesse d'exister.

4.3 Evaluation de l'impact des hypothèses

A l'intérieur de ce chapitre, nous évaluons l'impact de chacune des hypothèses que nous venons d'énumérer. Premièrement, nous nous penchons sur leurs effets en ce qui concerne les clientèles des trois commissions scolaires concernées. Les budgets qui en seront certainement affectés, font ensuite l'objet de notre attention. Un troisième point

d'importance, porte sur les affectations possibles du personnel. Nous essayons également d'analyser si l'une ou l'autre des hypothèses a des implications d'ordre pédagogique. Enfin, nous décrivons brièvement comment pourrait s'effectuer la gestion des biens meubles et immeubles ainsi que le contenu de certains services centralisés.

4.3.1 Impact sur les clientèles scolaires

En ce qui concerne les clientèles, le tableau I nous donne un aperçu de ce que pourrait être son évolution de 1975 à 1984 selon chaque forme d'organisation scolaire. Les graphiques 1 et 2 nous permettent de mieux visualiser la progression de ces chiffres au fil des années.

Le graphique 1 nous présente l'évolution de la clientèle selon l'hypothèse I (le statu quo). De 1975 à 1980, les clientèles des deux commissions primaires diminuaient très peu alors que celle de la régionale de l'Amiante régressaient de près de 2000 élèves. De 1980 à 1984, la commission scolaire de Black Lake-Disraëli demeure assez stable tandis que celle de Thetford-Mines connait une légère hausse de sa clientèle. De son côté, la régionale de l'Amiante continue à régresser jusqu'en 1982 et se stabilise par la suite. On peut constater qu'en 1984, les clientèles de la régionale de l'Amiante et de la locale de Thetford-Mines sont sensiblement les mêmes.

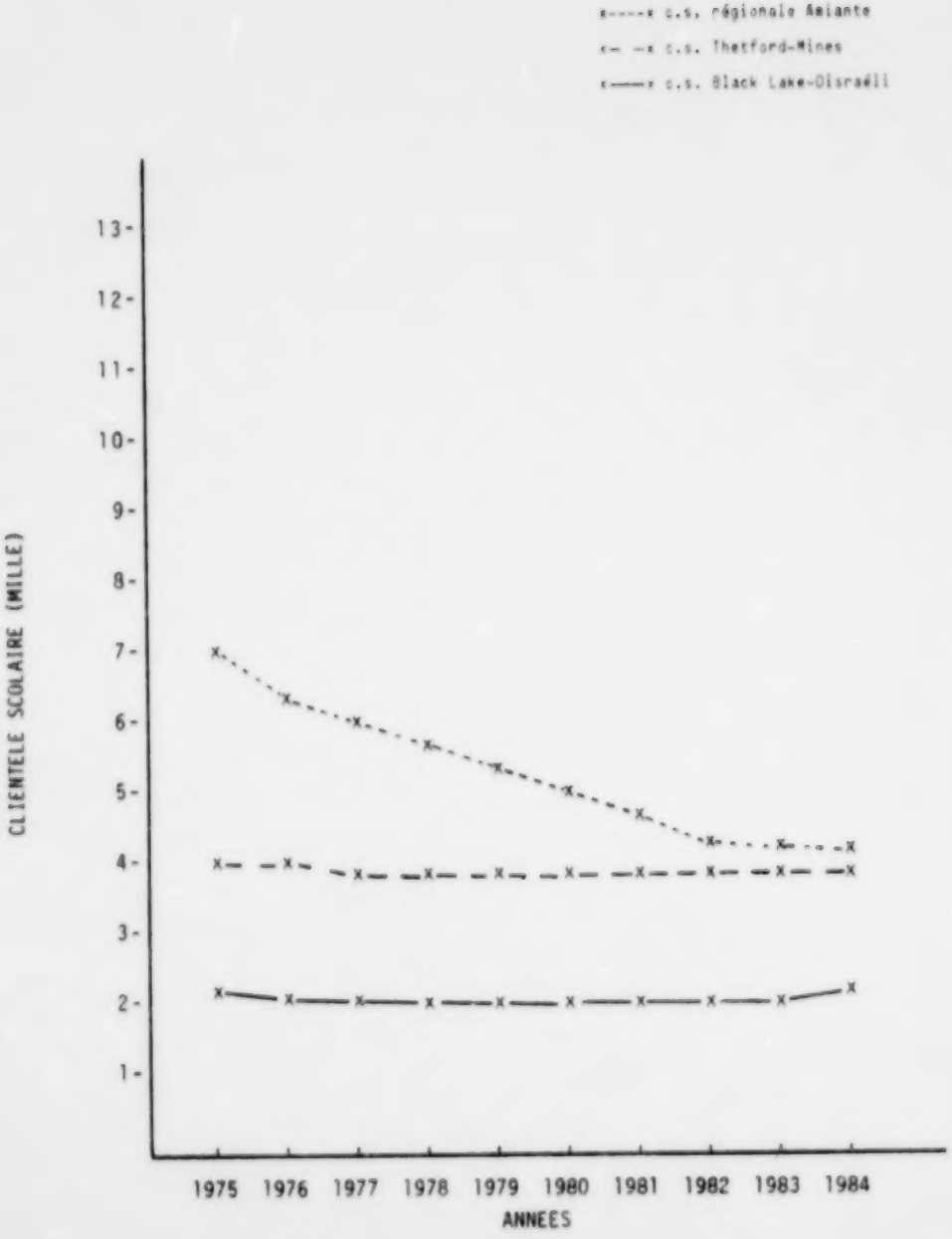
TABLEAU I

CLIENTELE SCOLAIRE SELON LES
DIFFERENTES FORMES D'ORGANISATION*

ORGANISATION / ANNEES	HYP. I (STATU QUO)			HYP. II		HYP. III		HYP. IV	
	B.L.D.	T.	R.A.	T.B.L.D.	R.A.	B.I.D.I.	T.I.	R.A.I.	
1975	2372	4142	6832	6514	6832	4529	8817	13 346	SELON LES ECOLES DE FREQUENTATION
1976	2225	4002	6418	6227	6418	4174	8471	12 645	
1977	2125	3737	5858	5862	5858	3971	7749	11 720	
1978	2052	3642	5500	5694	5500	3695	7499	11 194	
1979	2036	3574	5178	5610	5178	3478	7310	10 788	
1980	2008	3572	4853	5580	4853	3558	6875	10 433	SELON LEUR PROVENANCE DU SECTEUR ELEMENTAIRE
1981	2046	3607	4454	5653	4454	3581	6526	10 107	
1982	2064	3724	4171	5788	4171	3510	6449	9 959	
1983	2098	3693	4058	5791	4058	3510	6339	9 849	
1984	2111	3756	3947	5867	3947	3530	**6284	9 814	

* T. : c.s. de Thetford-Mines
R.A. : c.s. régionale de l'Amiante
T.I. : c.s. de Thetford intégrée
R.A.I. : c.s. régionale de l'Amiante intégrée
T.B.L.D.: c.s. de Thetford-Black Lake-Disraéli
B.L.D.I.: c.s. de Black Lake-Disraéli intégrée
B.L.D. : c.s. de Black Lake-Disraéli

** La clientèle de la commission scolaire intégrée de Thetford Mines pourrait augmenter de près de 200 élèves si les options des professionnels court et long demeuraient dans ce secteur. La clientèle de la commission scolaire intégrée de Black Lake-Disraéli diminuerait selon la même proportion.



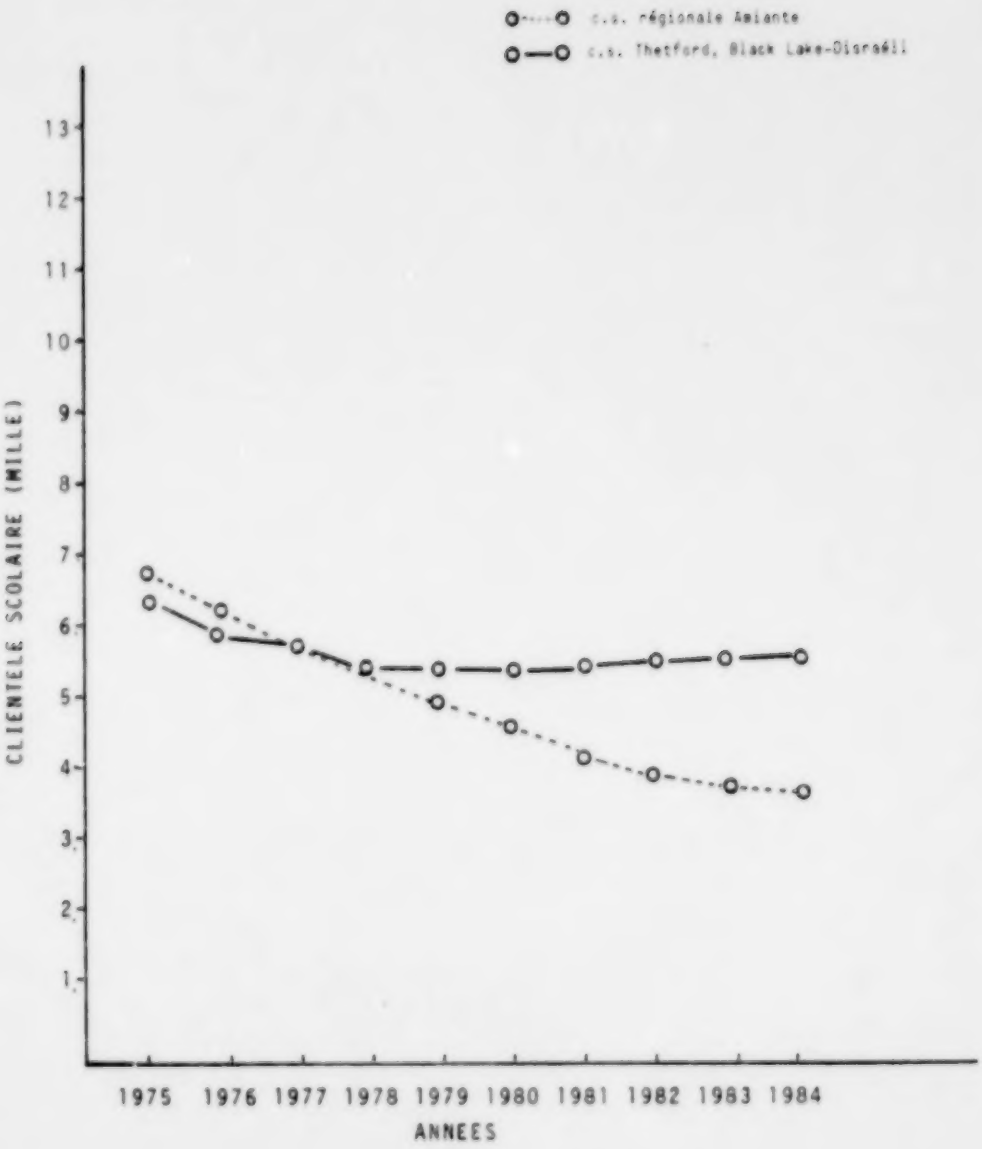
Graphique 1: Evolution de la clientèle selon l'hypothèse I (statu quo) de 1975 à 1984

Les courbes représentant l'évolution des clientèles selon les hypothèses II, III et IV sont tracées aux graphiques 2, 3 et 4. Il est évident que ces structures n'ont jamais existées, mais il est quand même intéressant de voir leur évolution si elles avaient été implantées en 1975. On remarque que les courbes qui auraient connues de fortes diminutions seraient celles où l'on retrouve des élèves du secondaire du secteur de Thetford-Mines.

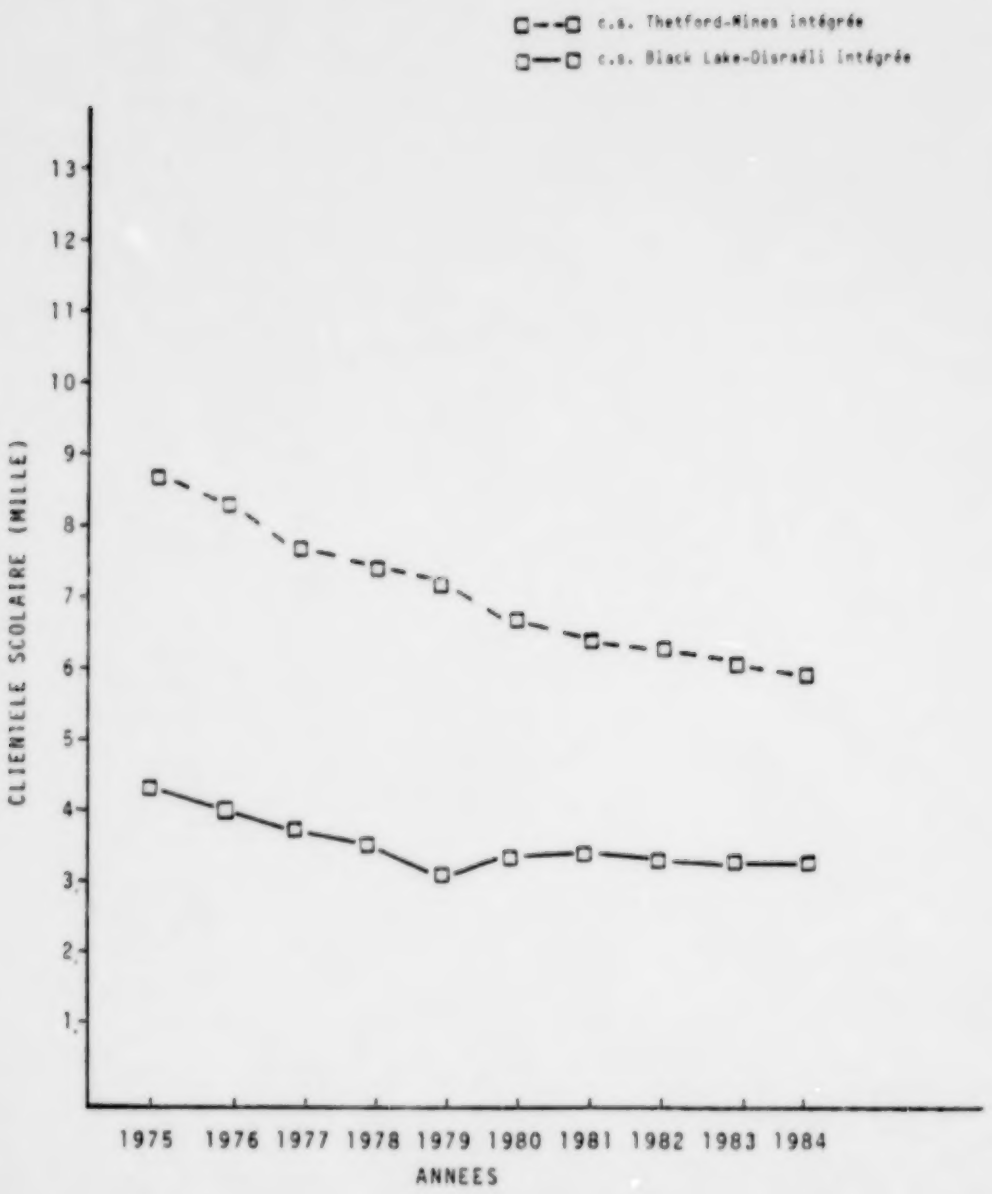
De 1981 à 1984, les commissions scolaires locales regroupées (hypothèse II) et celles de Black Lake-Disraëli intégrées (hypothèse III) ne connaîtraient pas de diminution de clientèle. Les autres commissions scolaires subiraient une faible diminution durant cette période. Selon l'hypothèse II, la commission scolaire locale regroupée compterait près de 2000 élèves de plus que la régionale de l'Amiante en 1981. La clientèle de cette dernière serait presque équivalente à celle de Black Lake-Disraëli intégrée (III).

L'hypothèse III comporte deux commissions scolaires intégrées avec des clientèles très différentes. La commission scolaire intégrée de Thetford-Mines posséderait environ 2700 élèves de plus que l'autre en 1984.

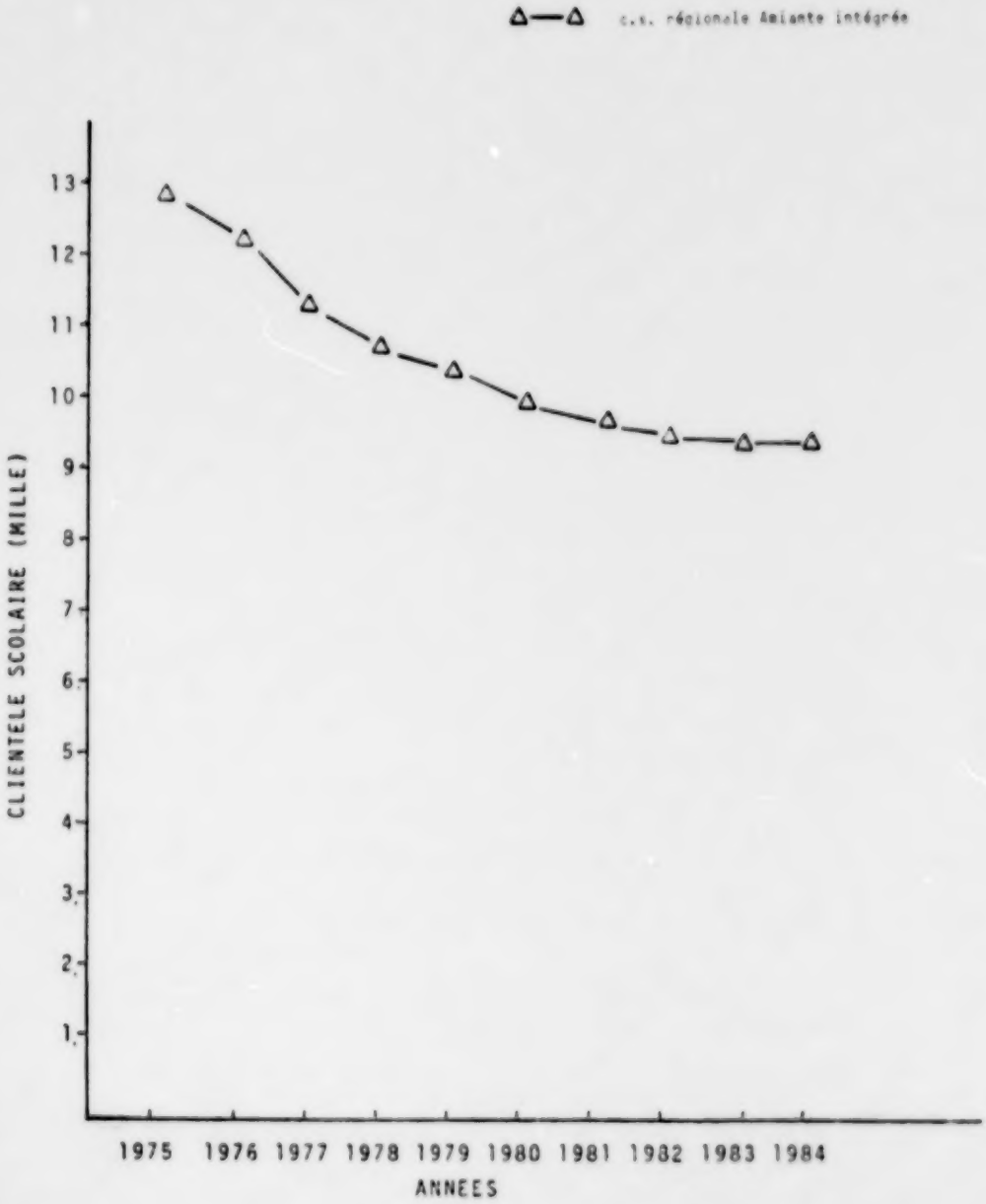
La vitesse de décroissance des clientèles de l'hypothèse IV diminuerait vers 1981 pour devenir peu significative par la suite. Cette commission scolaire intégrée sur tout le territoire de l'Amiante comprend presque 10 000 élèves en 1984.



Graphique 2: Evolution de la clientèle selon l'hypothèse II, de 1975 à 1984



Graphique 3 : Evolution de la clientèle selon l'hypothèse III de 1975 à 1984



Graphique 4: Evolution de la clientèle selon l'hypothèse IV de 1975 à 1984

4.3.2 Impact sur les budgets

Le but de cette section est d'analyser les effets d'une réorganisation scolaire sur les budgets des commissions scolaires qui nous concernent. Précisons, premièrement, que pour être capable de défrayer le coût des dépenses qu'elle entend réaliser à travers ses différentes activités, une commission scolaire doit préparer deux budgets: un budget d'opération et un budget d'immobilisation. La présente étude porte sur l'analyse du budget d'opération seulement. L'analyse du budget d'immobilisation n'est pas retenue pour deux raisons: la première est que le montant de ce budget ne comprend qu'environ 2% du budget total d'une commission. La deuxième est que ce budget est alloué en fonction du nombre d'élèves seulement, dont la conséquence n'est que la réaffectation d'un montant total. En d'autres mots, qu'il y ait réorganisation scolaire ou non, le montant total auquel aurait droit les commissions scolaires du territoire de l'Amiante ne varie pas. Alors que pour le budget d'opération, ce total de la région de l'Amiante peut varier selon qu'il y ait ou non réorganisation. Dans le budget d'opération nous ne tenons compte que de l'enveloppe budgétaire qui comprend les dépenses pour tous les personnels et les autres coûts. Les allocations spécifiques, qui comprennent les intérêts à court terme et le service de la dette entre autre, ne font pas partie de l'étude puisque ces subventions ne sont pas ou peu affectées par une réorganisation.

Afin d'avoir une vue plus objective de l'évolution de ces budgets d'opération, nous les regarderons sur sept ans (de 1978 à 1984). En choisissant cette procédure, nous sommes forcés d'utiliser dans nos calculs, deux formes de règles budgétaires, puisque pour l'année scolaire 1980-1981, le Ministère en change le contenu. Donc, tous les calculs pour les années scolaires 1978-1979 et 1979-1980 sont faits à partir des règles budgétaires des commissions scolaires et des commissions régionales correspondantes à chacune de ces années. Les calculs pour les années subséquentes, c'est-à-dire de 1980-1981 à 1984-1985 sont basés sur la nouvelle méthode d'allocation des ressources aux commissions scolaires.

Afin de bien comprendre les méthodes de calcul qui vont suivre, il s'avère nécessaire d'expliquer brièvement la différence entre les deux modes de règles budgétaires. Prenons d'abord les règles pour les enveloppes budgétaires de 1978-1979 et 1979-1980. Elles sont composées effectivement de 24 indices. L'indice 1 comprend tous les coûts relatifs aux dépenses pour les enseignants. Les dépenses pour le personnel de direction des écoles sont incluses dans l'indice 2. Les indices de 3 à 24 incorporent tous les autres coûts y compris ceux des autres personnels de la commission scolaire.

De son côté, la nouvelle méthode d'allocation des ressources se divise en trois articles seulement. Ce sont les dépenses pour le personnel enseignant à l'article 1, celles pour les autres personnels à l'article 2 et celles des autres coûts à l'article 3. Comme nous l'avons déjà mentionné

nous ne considérons ici que les allocations de base (enveloppe budgétaire) de chacun de ces articles. Les allocations spécifiques ne sont pas incorporées aux calculs.

La différence entre ces deux modes de règles budgétaires se situe principalement au niveau de l'indice 2 et de l'article 2. L'indice 2 des anciennes règles ne comprend que les dépenses du personnel de direction des écoles. Alors que dans la nouvelle méthode d'allocation des ressources, l'article 2 comprend les dépenses de tous les autres personnels, sauf les enseignants.

En comparant les enveloppes budgétaires des anciennes et de la nouvelle règle par section, comme c'est le cas dans ce rapport, nous sommes forcés d'aménager une des formules pour avoir une même base de comparaison. C'est pour cette raison que la compilation finale des enveloppes budgétaires de 1978-1979 et de 1979-1980 est présentée sous le même modèle que celle des enveloppes de 1980 à 1984. Pour effectuer ce changement, nous avons soustrait la part des dépenses encourues pour les personnels à l'intérieur des indices 3 à 24 et nous l'avons ajouté à l'indice 2. Cette information rendant le changement possible est disponible grâce aux paramètres que le ministère de l'Education a fait parvenir à chacune des commissions scolaires et régionales. Pour les fins de la présentation, les indices 1, 2 et 3 des règles 1978-1979-1980 sont identifiés articles 1, 2 et 3. Pour de plus amples renseignements concernant ces différentes méthodes de calcul, il est possible de consulter les documents publiés par la

direction générale de l'administration du ministère de l'Education. Il s'agit des "Règles budgétaires des commissions scolaires et des commissions régionales" de 1978-1979 et de 1979-1980. Pour l'année 1980-1981, la même direction a publié deux documents: "La nouvelle méthode d'allocation des ressources aux commissions scolaires" et "Exemple de calcul détaillé de l'enveloppe budgétaire générale d'une commission scolaire" (MEQ 1980 a et b).

L'annexe I nous donne l'enveloppe budgétaire totale et par article de chacune des commissions scolaires selon les quatre formes d'organisation scolaire possibles. Nous y retrouvons des renseignements concernant le nombre d'enseignants, le budget pour les enseignants (article 1), le budget pour les autres coûts et l'enveloppe budgétaire totale. L'observation de ces tableaux nous démontre clairement que la majeure partie du budget est consacrée aux dépenses en ressources humaines. Environ 90% du budget concerne ce genre de dépenses, dont près de 66% pour les enseignants et près de 24% pour les autres personnels. De toute évidence les ressources humaines demeurent l'intrant de première importance pour les commissions scolaires.

On ne peut comparer la valeur du statu quo par rapport à chacune des hypothèses en prenant le budget individuel de chacune des commissions scolaires. Il devenait donc nécessaire d'additionner chacun de ces budgets pour en faire un total régional pour chaque alternative.

Le tableau II nous donne l'évolution des enveloppes budgétaires de chacune des commissions scolaires selon les quatre modes d'organisation possibles de 1978 à 1984. Ces données sont représentées aux graphiques 5, 6, 7, 8 et 9. En les analysant, on observe que les commissions scolaires ont un taux de croissance budgétaire continu de 1978 à 1984. On remarque cependant que la commission régionale de l'Amiante a un taux de croissance beaucoup plus faible que les autres. Selon la formule actuelle, la régionale verrait son budget augmenter de 17% de 1981 à 1984, alors que pour la même période, celui des commissions scolaires élémentaires progresserait d'environ 34%. La raison de cette faible progression est certainement la baisse constante d'élèves du niveau secondaire.

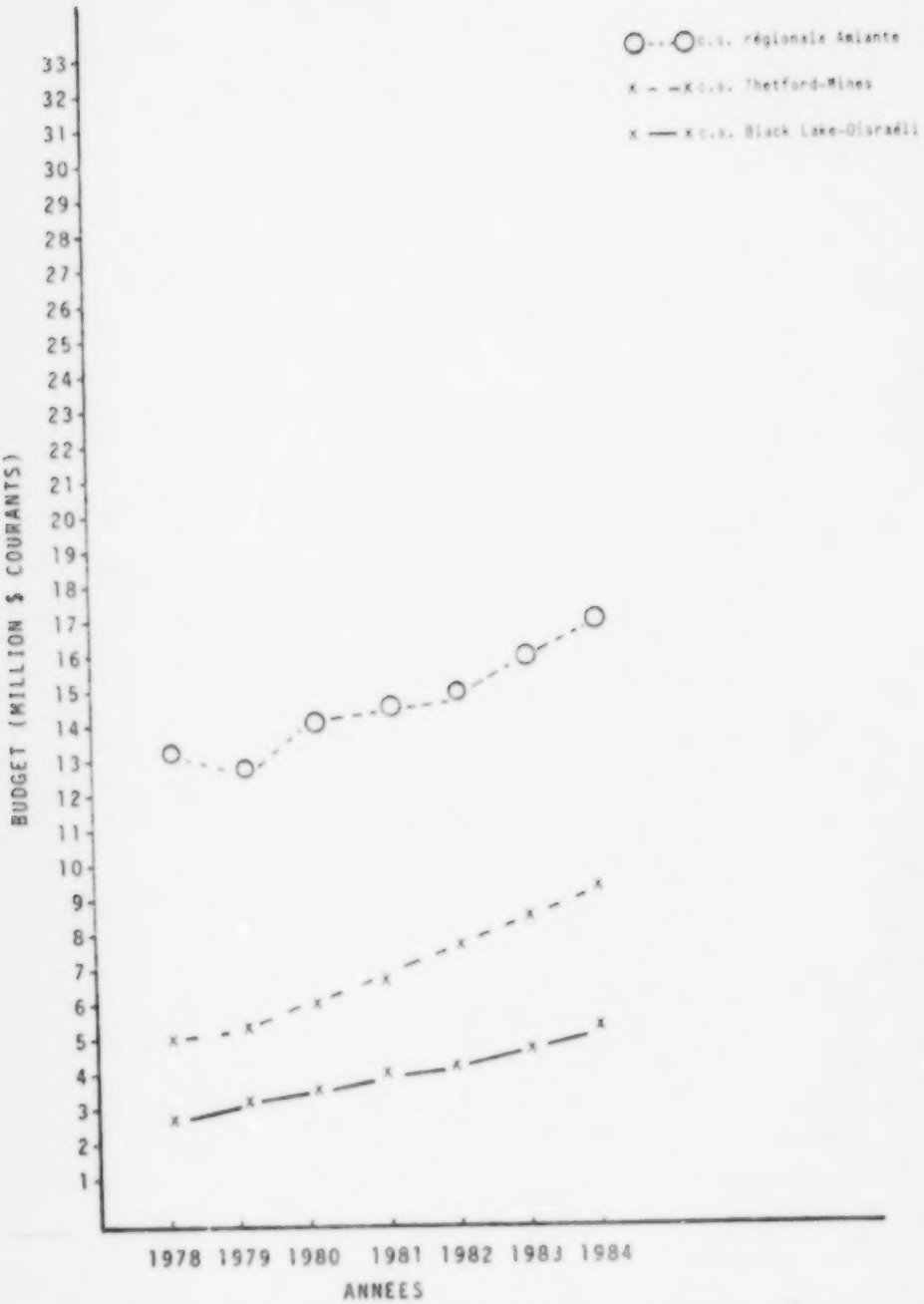
A la lumière des données, on conclut qu'en 1978-1979 il aurait été désavantageux d'adopter l'hypothèse II ou IV au lieu du statu quo. La région de l'Amiante, dans son ensemble, aurait bénéficier d'un léger montant supplémentaire de 35 000$ en choisissant l'hypothèse III. Cette même hypothèse aurait permis un mince surplus de 46 000$ en 1979-1980. Ces surplus ou différences entre les hypothèses sont dus au fait que certains articles du calcul total de l'enveloppe (MEQ 1978-79-80) s'appliquent uniquement au primaire (articles 3, 4, 10, 11, 13) alors que d'autres s'adressent au niveau secondaire (articles 8, 12, 14, 20) et que certains visent uniquement les commissions scolaires intégrées (articles 5 et 6).

TABLEAU II

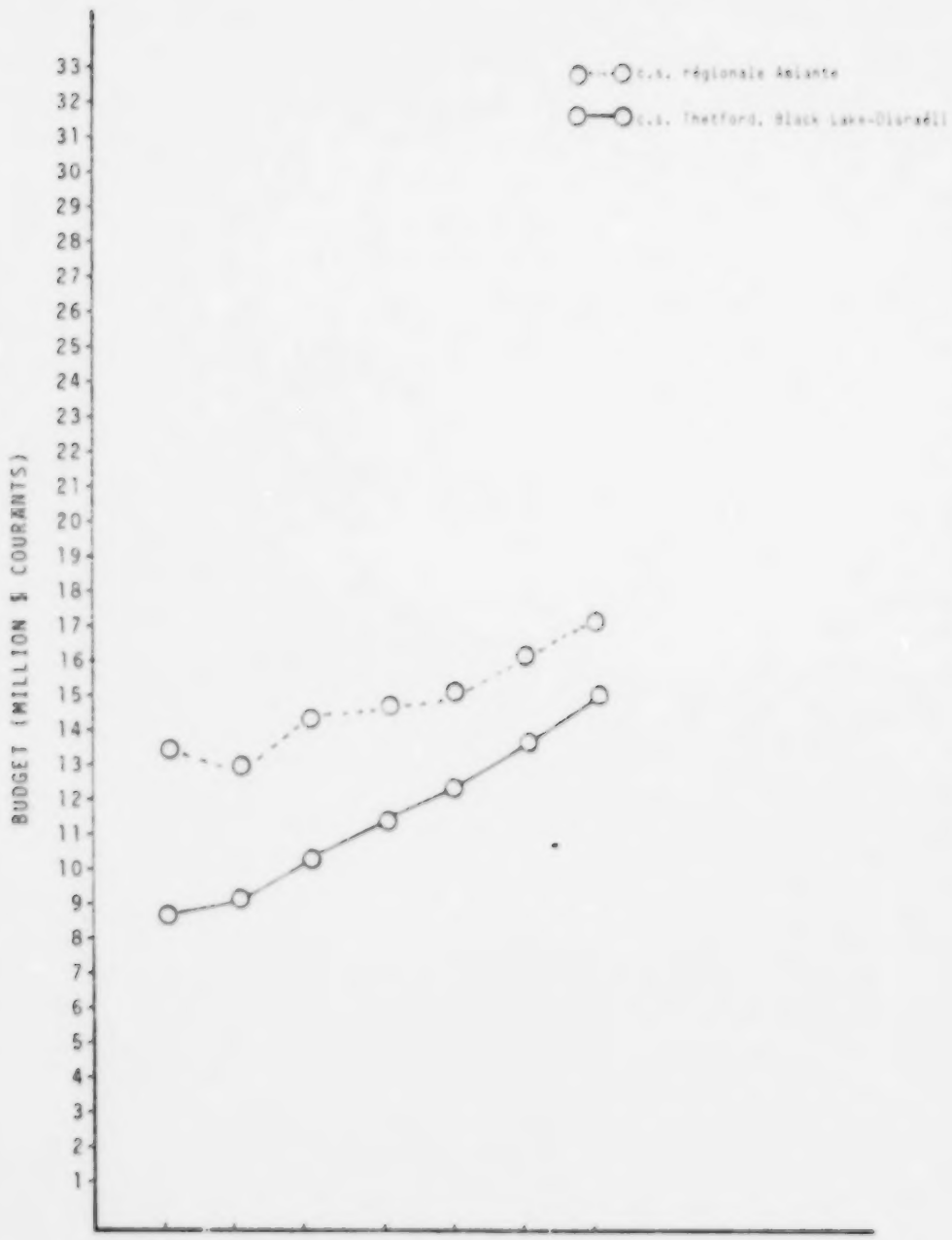
EVOLUTION DE L'ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE
SUIVANT CHAQUE HYPOTHESE ($ COURANTS 1978-1984)

ORGANISATION / ANNEES		1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984
HYP. I (STATU QUO)	B.L.D.	3 227 456	3 558 804	3 765 303	4 146 858	4 550 150	5 011 805	5 495 006
	T.	5 424 376	5 793 152	6 662 292	7 247 458	8 052 249	8 791 714	9 746 198
	R.A.	13 593 707	13 010 733	14 578 643	14 801 404	15 255 041	16 263 097	17 333 224
	TOTAL	22 245 541	22 362 689	25 006 238	26 195 720	27 857 440	30 066 616	32 574 430
HYP. II	T.B. L.D.	8 519 665	9 228 967	10 442 536	11 398 125	12 606 422	13 808 480	15 256 599
	R.A.	13 593 707	13 010 733	14 578 643	14 801 404	15 255 041	16 263 097	17 333 224
	TOTAL	22 113 372	22 239 700	25 021 179	26 199 529	27 861 463	30 071 577	32 589 823
HYP. III	B.L. D.I.	7 872 872	7 680 941	8 933 500	9 827 272	10 459 338	11 347 533	12 445 710
	T.I.	14 407 608	14 727 793	16 231 024	16 556 382	17 717 345	19 111 228	20 665 925
	TOTAL	22 280 480	22 408 734	25 154 524	26 383 654	28 176 683	30 458 761	33 111 635
HYP. IV	R.A.I.	21 959 550	22 160 240	25 096 630	26 324 727	28 110 876	30 387 558	33 003 470

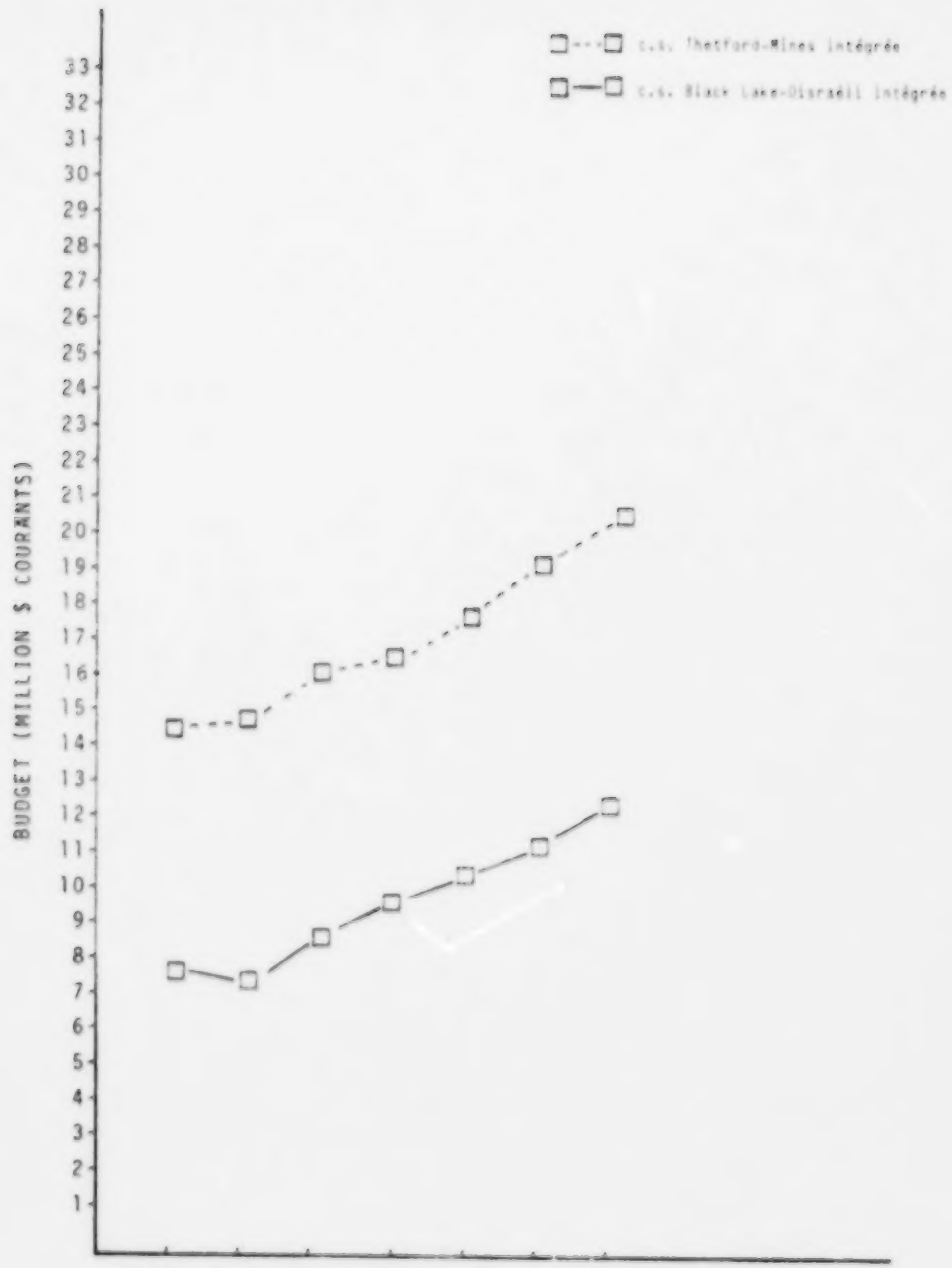
T. : c.s. Thetford-Mines
B.L.D. : c.s. de Black Lake-Disraéli
R.A. : c.s. régionale de l'Amiante
T.B.L.D.: c.s. de Thetford-Black Lake-Disraéli
B.L.D.I.: c.s. de Black Lake-Disraéli intégrée
T.I. : c.s. de Thetford-Mines intégrée
R.A.I. : c.s. régionale de l'Amiante intégrée



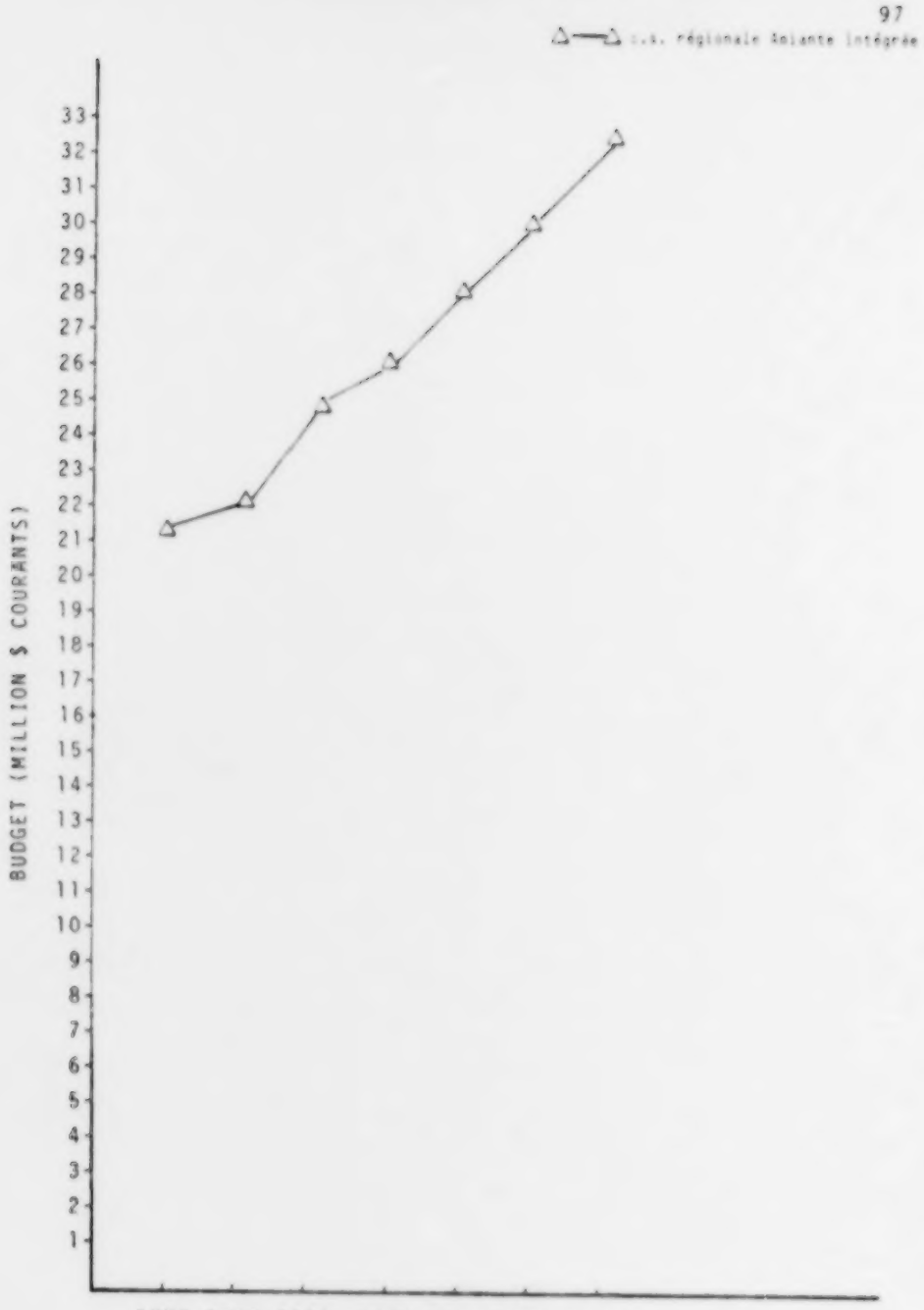
Graphique 5 : Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse I de 1978 à 1984



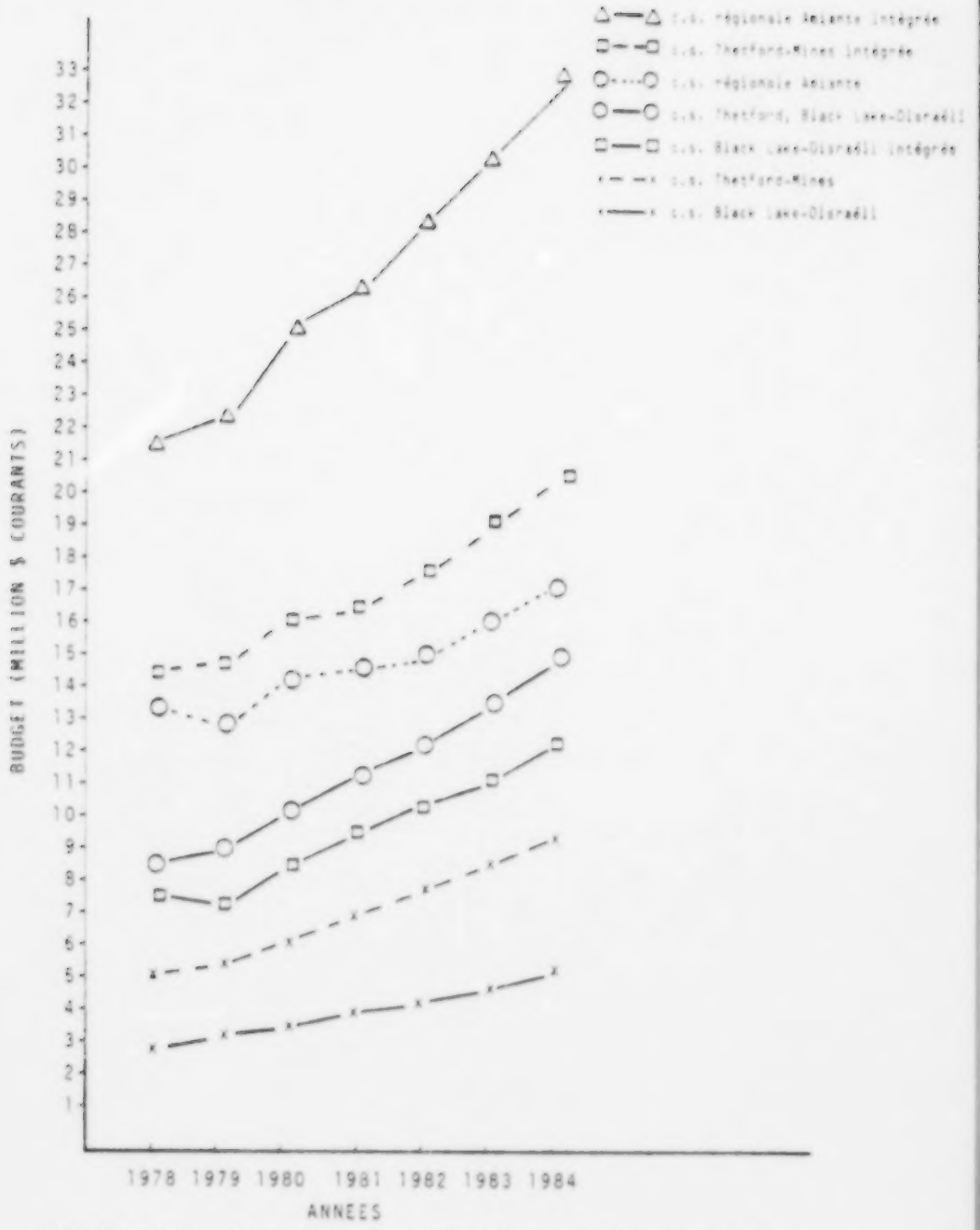
Graphique 6 : Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse II de 1978 à 1984



Graphique 7 : Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse III de 1978 à 1984



Graphique 8: Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant l'hypothèse IV de 1978 à 1984



Graphique 9 : Evolution de l'enveloppe budgétaire suivant chaque hypothèse d'organisation de 1978 à 1984

En 1980-1981, les commissions scolaires étaient soumises à de nouvelles méthodes d'allocation des budgets. Cette procédure favorisait du même coup l'hypothèse III et l'hypothèse IV face aux deux autres alternatives. En effet, l'hypothèse III donnait un avantage budgétaire de 158 286$ et l'hypothèse IV de 90 000$. L'écart qui existait en faveur de ces deux hypothèses s'agrandissait constamment d'une année à l'autre pour atteindre environ 429 000$ en 1984-1985.

Ainsi entre 1981-1985, l'avantage d'une formule d'intégration élémentaire-secondaire (hypothèse III ou IV) devient de plus en plus marqué. Le total des différences, entre une intégration ou non, pour toutes ces années nous révèle un avantage budgétaire de plus de 1 000 000$ en faveur des hypothèses III et IV. Cette constatation est conditionnelle à la réutilisation des mêmes règles budgétaires ou à des règles équivalentes par le ministère de l'Education.

Les montants globaux du tableau précédent ne nous permettent pas de comparer les commissions scolaires entre elles. Le fait pour une commission scolaire d'avoir un budget moins élevé qu'une autre, ne signifie pas qu'elle soit automatiquement désavantagée. Ces chiffres représentent en quelque sorte des ressources (humaines ou matérielles). Une façon de rendre ces informations utiles, c'est d'établir un coût unitaire par enfant.

Les résultats de ce ratio s'interprètent de diverses façons. En effet, pour un même résultat, on peut en déduire que plus le budget par enfant (coût unitaire) est petit, plus la commission scolaire a été efficace dans l'utilisation de ses différentes ressources. D'un autre point de vue, on peut dire que si le budget par enfant d'une commission est plus élevé, celle-ci peut offrir plus de services. Dans cet ordre d'idées, nous devons tenir compte que certaines dépenses sont fixes ou le deviennent au-delà d'un certain nombre d'enfants à servir. D'un autre côté, il est préférable, pour une commission scolaire, d'avoir un budget plus élevé à répartir en fonction des enfants; d'un autre, il en coûte plus cher aux contribuables.

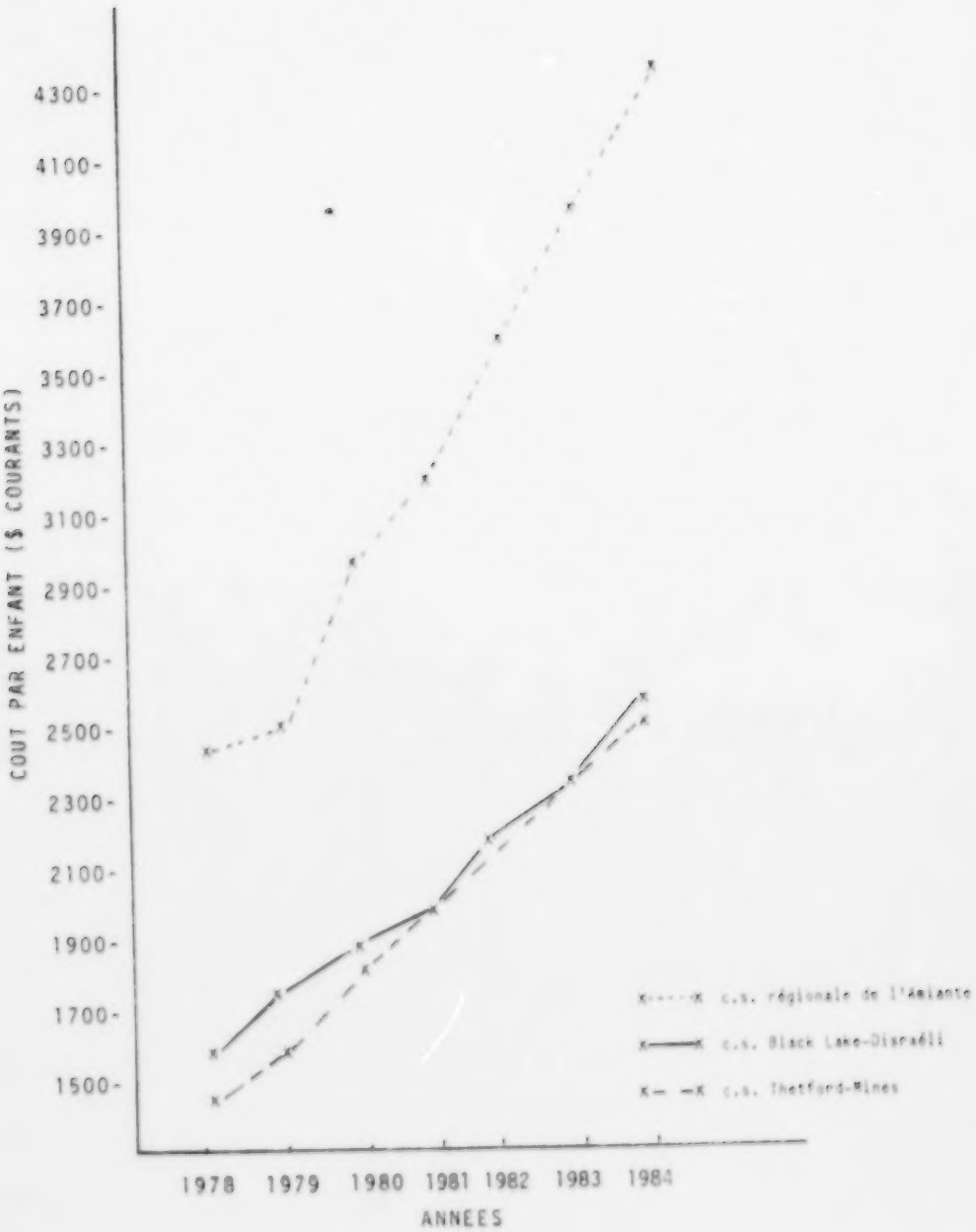
Nous retrouvons donc au tableau III l'évolution du budget/enfant pour chaque commission scolaire de 1978 à 1984. L'analyse de ce tableau est facilitée par les graphiques 10, 11, 12, 13 et 14. Naturellement, nous observons que comme le budget brut, le budget par enfant connait une croissance constante. Au tableau précédent, le budget brut de la régionale de l'Amiante possédait le plus faible taux de croissance de 1981 à 1984. Ce taux qui était de 17% passait à 36% lorsqu'il s'agissait du budget par enfant. Le taux de croissance des autres commissions scolaires, pour la même période était de 29%. Dans le cas du statu quo, le budget de la régionale était plus d'une fois et demie plus élevé que celui des locales réunies, pour le même nombre d'enfants. Les courbes nous indiquaient que cet écart irait en s'accrois-

TABLEAU III

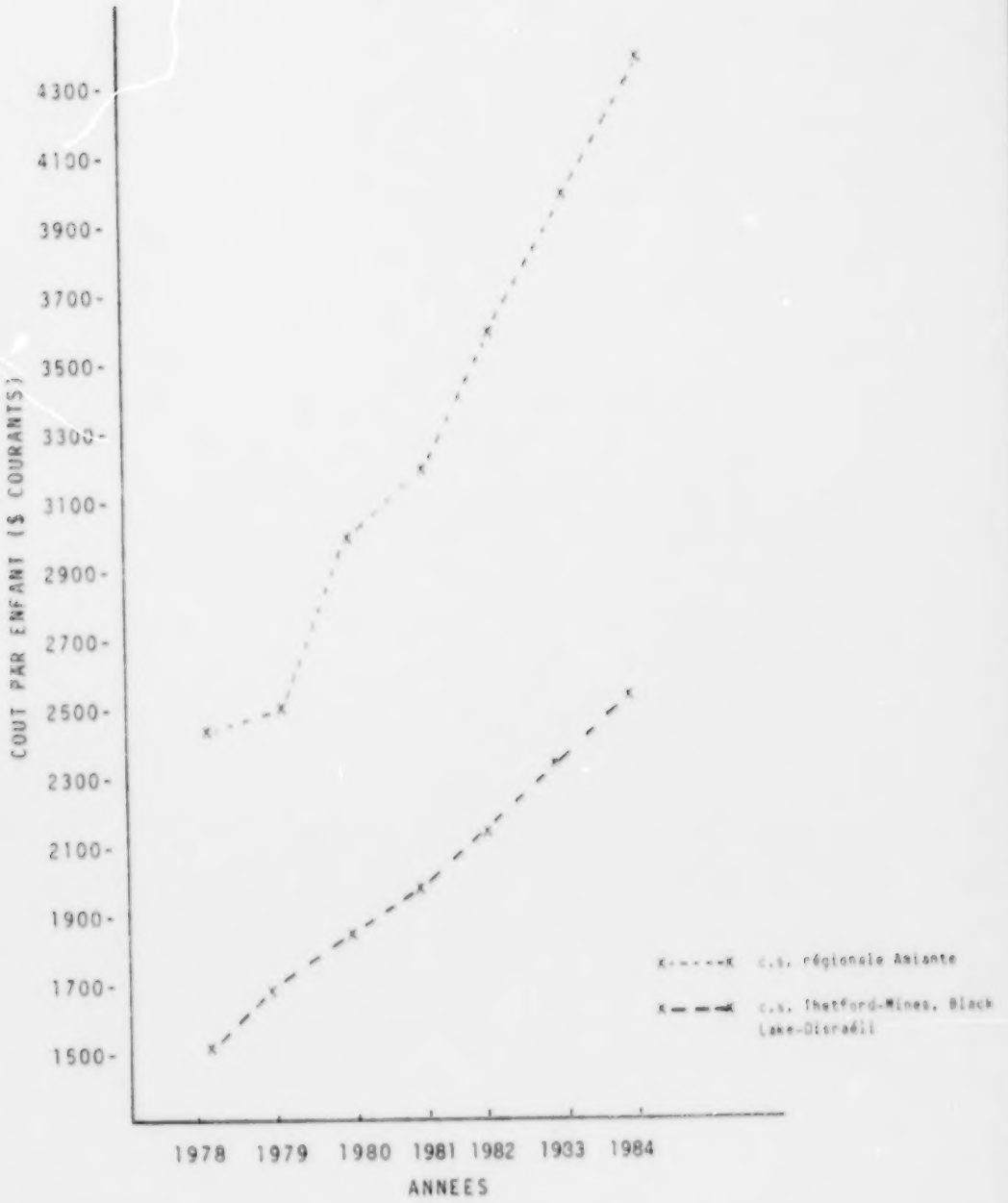
EVOLUTION DES COUTS UNITAIRES PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE ($ COURANTS, 1978-1984)

	HYP. I (STATU QUO)				HYP. II			HYP. III			HYP.IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D.	R.A.	TOTAL	B.L.D.I.	T.I.	TOTAL	R.A.I.
1978	1573	1489	2471	1987	1497	2471	1975	2130	1921	1990	1961
1979	1748	1621	2512	2073	1645	2512	2061	2208	2015	1077	2054
1980	1876	1866	3004	2397	1871	2004	2398	2511	2360	2412	2406
1981	2027	2099	3223	2592	2016	3223	2529	2744	2537	2610	2605
1982	2204	2162	3657	2797	2178	3657	2797	2980	2747	2829	2823
1983	2390	2381	4008	3053	2385	4008	3054	3233	3015	3092	3080
1984	2603	2595	4391	3319	2600	4391	3321	3526	3289	3374	3363

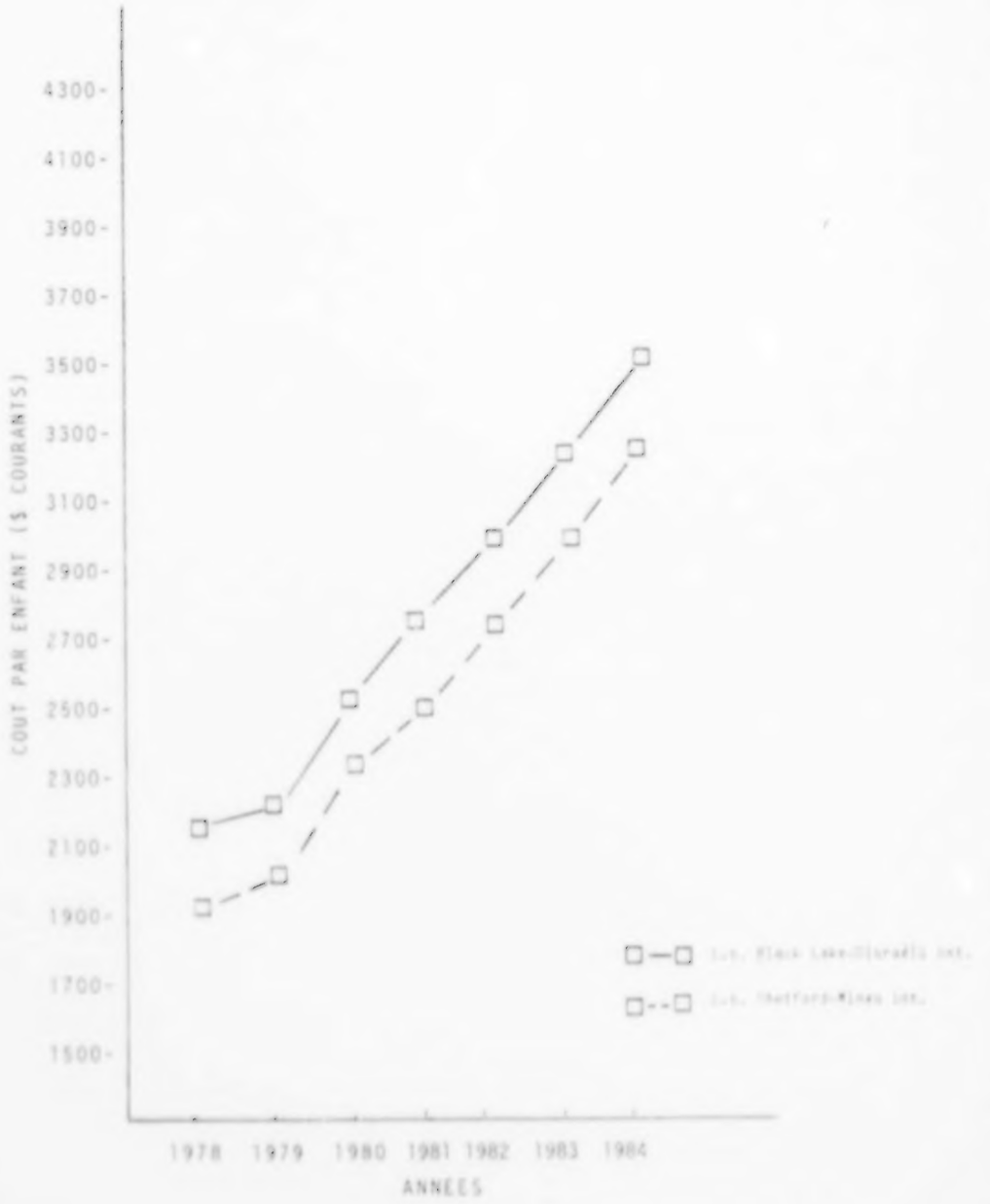
T. : c.s. Thetford-Mines
B.L.D. : c.s. de Black Lake-Disraéli
R.A. : c.s. régionale de l'Amiante
T.B.L.D.: c.s. de Thetford-Black Lake-Disraéli
B.L.D.I.: c.s. de Black Lake-Disraéli intégrée
T.I. : c.s. de Thetford-Mines intégrée
R.A.I. : c.s. régionale de l'Amiante intégrée



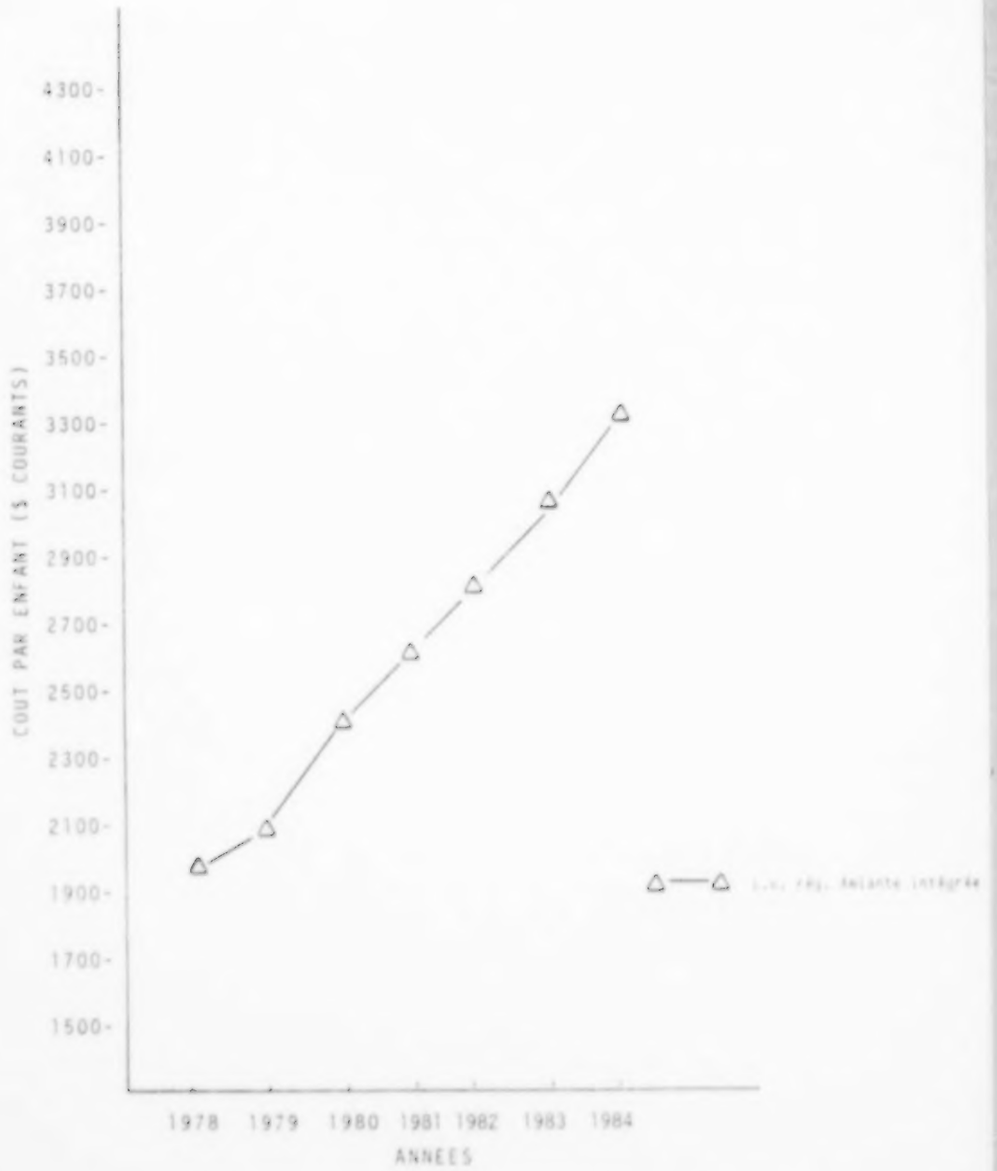
Graphique 10: Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse I de 1978 à 1984



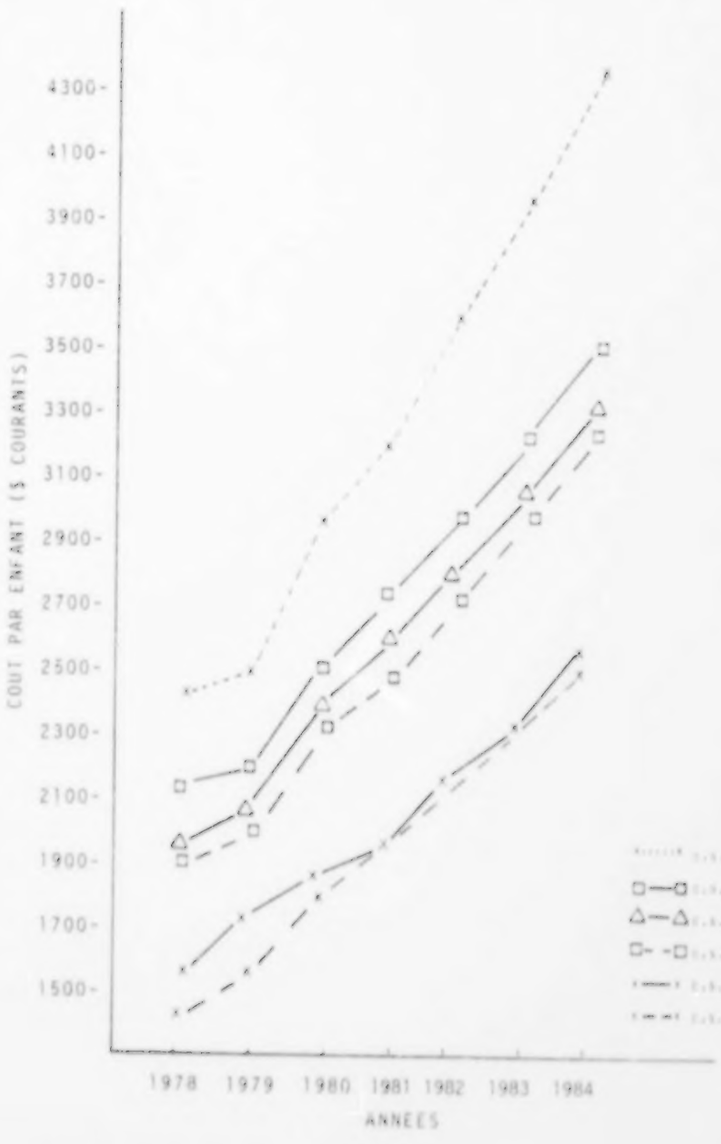
Graphique 11: Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse II de 1978 à 1984



Graphique 12: Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse III de 1978 à 1984



Graphique 13: Evolution des coûts unitaires par enfant selon l'hypothèse IV de 1978 à 1984



Graphique 14: Evolution des coûts unitaires par enfant selon chaque hypothèse de 1978 à 1984

sant de 1978 à 1984. Les deux commissions scolaires locales avaient un budget par enfant qui se rapprochait avec l'arrivée des nouvelles règles budgétaires de 1980-1981.

Donc, dans le statu quo comme dans le regroupement des deux commissions scolaires locales, les enfants du niveau primaire présentent un coût unitaire inférieur à ceux du secondaire. Les courbes des commissions scolaires intégrées se suivent de très près, signifiant que les budgets par enfant de ces commissions se ressemblent beaucoup.

Néanmoins, le budget par enfant de la commission scolaire intégrée de Black Lake-Disraëli est supérieur à celui de la commission scolaire intégrée de Thetford-Mines.

En prêtant attention aux coûts unitaires par enfant, on constate que l'hypothèse III offre le plus d'avantages aux commissions scolaires. Elle est suivie des hypothèses IV et II et enfin du statu quo. Evidemment, cette constatation est valable dans la perspective des commissions scolaires. Du point de vue du MEQ, sur le plan financier, l'hypothèse I demeure la moins dispendieuse.

D'un autre côté, si on compare le grand écart entre les budgets par enfant du secondaire et du primaire aux hypothèses I et II, nous pouvons en déduire qu'une formule d'intégration serait plus avantageuse ou équitable pour les enfants du primaire. En intégrant les deux niveaux sous une même administration, il y a de fortes chances que les montants alloués

soient mieux répartis. Les coûts unitaires par enfant de 1978-1979 à 1984-1985 sont détaillés par article et par hypothèse d'organisation à l'annexe 2.

4.3.3. Impact sur le personnel

Le personnel des commissions scolaires qui nous concernent se répartit en plusieurs catégories. Nous pouvons cependant les regrouper sous deux grandes activités: le personnel d'encadrement des activités éducatives, celui des activités de gestion. Le premier groupe comprend les cadres des services aux étudiants, les cadres des écoles, les cadres des moyens d'enseignement, les professionnels et les enseignants. A l'intérieur des activités de gestion, nous retrouvons les hors-cadres, les cadres de la gestion des ressources humaines, ceux des équipements, ceux des finances, les gérants et le personnel de soutien. Le personnel de soutien comprend le personnel administratif, le personnel technique et le personnnl ouvrier. Pour les fins de l'exposé, nous plaçons tout le personnel de soutien dans les activités de gestion. Cependant, nous reconnaissons que plusieurs de ces personnes ont des tâches qui touchent aux deux genres d'activités, tant éducatives que de gestion.

Parmi tous ces employés, certains ne sont pas affectés directement par la baisse de clientèle scolaire. En effet, le nombre de gérants, de professionnels et la quantité de personnel de soutien sont entièrement déterminés par la commission scolaire. Donc, ces effectifs ne sont pas soumis à des maximums en fonction du nombre d'élèves. Les enseignants par contre, sont les plus touchés par la variation de clientèle. La convention collective en fixe une moyenne par groupe d'élèves.

L'autre catégorie de personnel, la plus affectée par la variation de clientèle, est formée des directeurs et des directeurs-adjoints des écoles. Ce sont les articles 36 et 37 de l'Arrêté en Conseil 2902-77 qui déterminent les effectifs au niveau des écoles. Les articles 9, 10 et 11 du même Arrêté en Conseil déterminent les effectifs (hors-cadres et cadres des services) au niveau de la commission. C'est donc dire que le ministère de l'Education suggère des maximums quant au nombre de cadres et hors-cadres qu'une commission scolaire peut employer.

Toutes les catégories de personnel que nous avons identifiées précédemment sont inscrites au tableau IV. On y trouve également le nombre de personnes par catégorie pour l'année 1978-1979. Nous choisissons cette année en particulier, parce qu'elle correspond à l'année de base que le Ministère a choisi pour établir sa nouvelle méthode d'allocation des ressources.

Toujours au tableau IV, on remarquera que le nombre de personnes par catégorie à l'hypothèse II, III ou IV n'est qu'un cumulatif du personnel au statu quo. En réalité, si nous observions à la lettre les articles 9, 10 et 11 de l'Arrêté en Conseil 2902-77, le nombre d'hors-cadres et de cadres diminuerait sensiblement avec l'application de ces trois hypothèses. Mais le Ministère mentionne que toute intégration des commissions scolaires élémentaires et secondaires n'entraînera pas de mise à pied du personnel en place. C'est la raison pour laquelle chacune des quatre formes

TABLEAU IV

LA REPARTITION DU PERSONNEL EN 1978-1979
SUIVANT CHAQUE HYPOTHESE D'ORGANISATION

ORGANISATION / CATEGORIES	HYPOTHESE I (STATU QUO)				HYPOTHESE II			HYPOTHESE III			HYP.IV
	B.L.D.	T.	B.A.	TOTAL	B.L.D.	B.A.	TOTAL	B.L.D.	T.	TOTAL	B.A.I.
HORS-CADRE	1	1.20	1	3.20	1	1	2	1	1	2	1
CADRE ECOLE	7	12	16	35	19	16	35	12	23	35	35
CADRE ACT. ED.	1	1	4	6	4	4	8	3	5	8	9
CADRE RES. HUM		.80	1	1,80	1	1	2	1	1	2	2
CAURE GEST. FIN.	1	.80	1	2,80	1	1	2	1	1	2	2
CADRE GEST. EQ.	1	.40	1	2,40	1	1	2	1	1	2	2
CADRE MOYENS D'ENSEIGNEMENT			1	1		1	1		1	1	1
GERANCE		1,10	5,35	6,45	1,10	5,35	6,45	2	4,45	6,45	6,45
ENSEIGNANT	100	186	378	664	286	378		236	428	664	664
PROFESSIONNEL	2,75	8,00	48,25	59,00	10,75	48,25	59	17	42	59	59
ADMINISTRATIF	14,25	26,40	72,20	112,85	40,85	72,20	112,25	40,25	72,60	112,85	112,85
TECHNIQUE			23,80	23,80		23,80	23,80	8,55	15,25	23,80	23,80
OUVRIER	1,50	17,50	13,58	32,58	19,00	13,58	32,58	6,58	26	32,58	32,58
TOTAL SAUF ENSEIGNANTS	29,5	69	188,18	286,68	98,5	188,18	286,68	93,38	193,3	286,68	286,68
GRAND TOTAL	129,5	255	566,18	950,18	384,5	566,18	950,68	329,38	621,3	950,3	950,68

d'organisation scolaire comprend le même nombre de personnes.

Nous ne retrouvons pas, dans ce chapitre, de tableaux ou de renseignements concernant la répartition du personnel pour les années subséquentes (de 1979 à 1984). En ce qui concerne les enseignants, l'annexe I, nous en donne les détails. En général, le personnel enseignant des commissions scolaires locales varie très peu de 1978 à 1984, puisque les clientèles de ce niveau sont assez stables. Le nombre d'enseignants du secondaire diminue considérablement de 1978 à 1984, il passe de 382 à 272 enseignants en sept ans. Notons ici, que ces calculs ne sont pas basés sur les ratios de la convention collective, mais sur ceux du Ministère pour l'attribution des subventions. Cependant, on s'attend normalement à ce que les règles d'attribution des subventions respectent la convention.

On sait que les cadres des écoles ne sont pas affectés par une réorganisation scolaire, mais ils le sont par une variation de la clientèle. Comme la clientèle de l'élémentaire varie peu, on peut dire que le personnel de direction de ce niveau ne variera presque pas de 1978 à 1984.

Malgré une baisse considérable de la clientèle au secondaire, les cadres d'écolesde ce niveau en seront peu affectés. Dépendamment des possibilités de pondération, qui sont d'ailleurs très difficiles à prévoir, la commission régionale pourrait se retrouver avec deux ou trois directeurs-

adjoints de moins. L'école la plus touchée sera la polyvalente de Thetford-Mines qui pourrait perdre deux adjoints. L'école polyvalente de Black Lake et celle de Disraëli devraient être capables de maintenir leur personnel actuel. Depuis les nouvelles règles budgétaires de 1980-1981, le salaire du personnel de direction des écoles comme celui des enseignants, n'est plus directement subventionné par le Ministère. Ces montants font partie intégrante de l'enveloppe d'une commission et sont transférables d'un article à l'autre. Normalement les maximums fixés par le Ministère devraient devenir, dans cet ordre d'idées, des chiffres indicatifs plus que prescriptifs.

Toujours selon l'Arrêté en Conseil 2902-77, le nombre d'hors-cadres et de cadres de services des deux commissions scolaires locales ne changera pas de 1978 à 1984. Par contre, les cadres des services de la régionale passent de 8 à 7 en 1981 et à 6 en 1982-1983. De toute façon, qu'il s'agisse de réaffectation, de rétrogradation ou d'annulation de contrat, une commission scolaire doit respecter les règlements des Arrêtés en Conseil 2901-77 et 2902-77.

Les modifications concernant le personnel hors cadres et celui des cadres des services, que l'on remarque aux hypothèses II, III et IV du tableau IV, sont arbitraires. Les réaffectations suggérées dans ce tableau sont indicatives seulement. Il appartient aux responsables de ces personnels de les relocaliser selon leur qualification et leur compétence.

Nous avons vu, jusqu'à maintenant, le nombre de personnel par catégorie pour chacune des commissions scolaires. Afin d'être en mesure de les comparer selon les différentes formes d'organisation scolaire proposées, nous utiliserons, dans ce chapitre, la même procédure que lors de l'étude des budgets. Nous nous servirons, dans le présent cas, d'un indicateur de qualité d'encadrement. Cet indicateur est composé du ratio enfants/personnel. Notre postulat de base, dans ce contexte, est le suivant: plus le ratio enfants/personnel est bas, plus le personnel est en position d'offrir un meilleur service aux enfants.

Le personnel enseignant est exclu de l'analyse de cet indicateur puisque les ratios sont déterminés par les conventions collectives et qu'ils ne sont en aucun cas modifiés par le choix d'une hypothèse ou l'autre. Les autres catégories de personnel sont regroupées selon les deux grandes activités déjà mentionnées. Dans le personnel d'encadrement des activités de gestion, nous avons les cadres (hors-cadres et cadres des services) et le personnel de soutien. Parmi les cadres des services des activités de gestion, nous excluons les cadres des services aux étudiants. Le personnel d'encadrement des activités éducatives se compose des cadres et des professionnels. Les cadres des services aux étudiants et les cadres des écoles font partie des cadres des activités éducatives.

Selon la distribution du personnel, effectuée précédemment, on se rend compte que le nombre de cadres des activités de gestion diminue avec l'utilisation des hypothèses II, III ou IV. Dans le cas du statu quo (hypothèse I), il y a onze de ces cadres alors qu'il y en a plus que neuf à l'hypothèse II ou III et huit dans l'alternative de l'hypothèse IV. D'un autre côté, les cadres des activités éducatives sont plus nombreux si les hypothèses II, III ou IV sont choisies. Comme nous l'avons déjà mentionné, le personnel de soutien et les professionnels ne varient pas en nombre selon l'une ou l'autre des alternatives. Ces données sont présentées au tableau V.

Puisque le personnel varie peu d'une année à l'autre, nous étudierons le rapport qualité d'encadrement (enfant par catégorie de personnel) sur trois années-types. Les années étudiées sont 1978-1979, 1980-1981 et 1984-1985. Une première observation du tableau VI nous montre que ce ratio varie très peu entre les années. A la commission scolaire de Black Lake-Disraëli, il y a entre 107 et 112 enfants par personnel d'encadrement des activités de gestion. Le même rapport est en moyenne de 76 à la commission scolaire de Thetford-Mines et d'une moyenne de 40 à la régionale de l'Amiante. C'est donc dire que chaque employé des activités de gestion de la commission scolaire de Black Lake-Disraëli a en moyenne un professeur de plus à sa charge que celui de Thetford-Mines et trois de plus que celui de la régionale. Les hypothèses II, III et IV amélioreraient sensiblement ce

TABLEAU V

REPARTITION DU PERSONNEL
SELON LES HYPOTHESES D'ORGANISATION EN 1978-1979

		HYPOTHESE I (STATU QUO)			HYP. II		HYP. III		HYP. IV
		B.L.D.	T.	R.A.	T.B.L.D.	R.A.	B.L.D.I.	T.I.	R.A.I.
PERSONNEL D'ENCADREMENT DES ACTIVITES DE GESTION P.E.A.G.	CADRES	3	3	5	4	5	4	5	8
	SOUTIENS	15,75	45	115	60,75	115	57,38	118	175,68
	TOTAL	18,75	48	120	64,75	120	61,38	123	183,68
PERSONNEL D'ENCADREMENT DES ACTIVITES EDUCATIVES P.E.A.E.	CADRES	8	13	20	23	20	15	28	44
	P.N.E.	2,75	8	48,25	10,75	48,25	17	42	59
	TOTAL	10,75	21	68,25	33,75	68,25	32	70	103
PERSONNEL ENSEIGNANT		100	186	378	286	378	236	428	664

TABLEAU VI

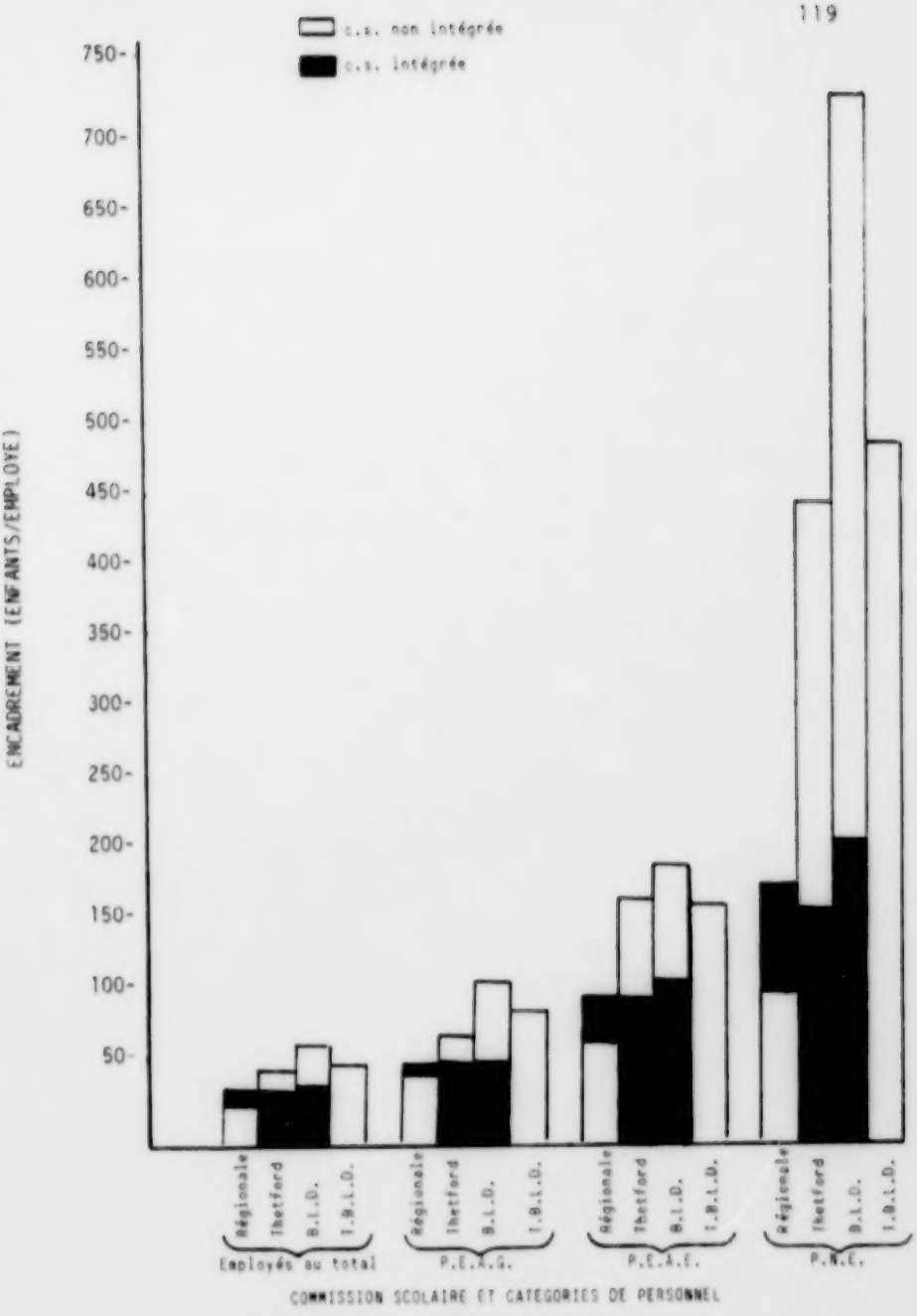
EVOLUTION DE L'INDICE DE QUALITE D'ENCADREMENT
PAR CATEGORIE DE PERSONNEL ET PAR HYPOTHESE D'ORGANISATION

	HYPOTHESE I (STATU QUO)			HYP. II		HYP. III		HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	T.B.L.D	R.A.	B.L.D.I	T.I.	R.A.I.
1978-1979 P.E.A.G.	109	76	46	88	46	60	61	61
P.E.A.E.	191	173	81	168	81	115	107	109
P.N.E.	746	455	114	530	114	217	179	190
TOTAL	70	53	29	58	29	40	39	39
1980-1981 P.E.A.G.	107	74	40	86	40	58	56	57
P.E.A.E.	187	170	71	165	71	111	98	101
P.N.E.	730	447	101	519	101	209	164	177
TOTAL	68	52	26	57	26	38	36	36
1984-1985 P.E.A.G.	112	78	33	91	33	56	51	53
P.E.A.E.	196	179	58	174	58	110	90	95
P.N.E.	768	470	82	546	82	208	150	166
TOTAL	72	54	21	60	21	39	33	34

ratio pour la clientèle de la commission scolaire de Black Lake-Disraéli. On peut tirer les mêmes conclusions pour le personnel d'encadrement des activités éducatives.

La disproportion entre l'élémentaire et le secondaire est encore plus évidente lorsqu'on regarde le ratio des enfants par professionnel. Les professionnels forment une catégorie spéciale en raison de leur travail spécifique auprès des enseignants. En ramenant la différence d'enfants, selon le nombre d'enseignants leur étant affectés, on constate que chaque professionnel de la commission scolaire de Black Lake-Disraéli doit animer environ 31 professeurs de plus que ceux de la régionale de l'Amiante. Il doit en animer environ 15 de plus que ceux de la commission scolaire de Thetford-Mines. Ces derniers ont 17 enseignants de plus à conseiller que ceux de la régionale. L'application de l'hypothèse III ou de l'hypothèse IV devrait théoriquement améliorer la qualité des services offerts aux enseignants de niveau élémentaire. Chaque professionnel de ce niveau aurait entre 15 et 20 professeurs de moins à sa charge.

Le graphique 5 nous permet de visualiser le rapport du nombre d'enfants par employé en 1980-1981. On y perçoit que dans le cas des commissions scolaires non intégrées (en blanc), l'élémentaire a toujours un rapport d'enfants par employé plus élevé que celui du secondaire. La différence est surtout évidente du côté des professionnels. Lorsqu'on utilise une des deux formes d'intégration (en noir), le rapport est presque équivalent d'une commission scolaire à l'autre.



Graphique 15: Indice de qualité d'encadrement par catégorie de personnel pour chaque commission scolaire en 1980-1981

Ceci suggère donc, qu'en moyenne les enfants et les enseignants recevraient une meilleure qualité de services, dans la mesure où un encadrement allégé signifie un meilleur service.

4.3.4 Impact sur l'organisation pédagogique

Le but de cette section est de considérer les implications pédagogiques de chacune des trois hypothèses. L'hypothèse II qui consiste en somme à regrouper les deux commissions scolaires locales, n'amène pas de modifications au plan pédagogique. Qu'il y ait une ou deux commissions scolaires locales sur le territoire n'affecte pas les politiques pédagogiques ni le régime pédagogique. Il s'en suit donc que l'hypothèse IV ne présente pas plus de difficultés que l'hypothèse II.

En raison des programmes du secondaire qui ne sont pas toujours les mêmes d'une polyvalente à l'autre, l'hypothèse III occasionne certains changements. Le tableau VII nous donne une vue d'ensemble de la répartition des matières par école secondaire en 1980-1981. Les matières se regroupent en quatre blocs: le premier bloc, celui de la formation générale, comprend toutes les matières de base que l'on retrouve dans un programme régulier. L'éducation spécialisée forme le deuxième bloc, alors que le professionnel court et le professionnel long constituent le troisième et le quatrième bloc respectivement.

En ce qui concerne la formation générale, les deux secteurs géographiques de Thetford-Mines et de Black Lake-Disraéli donnent essentiellement les mêmes services. Dans ce premier bloc, un X au tableau VII signifie que l'école en question enseigne cette matière alors qu'un trait noir indique le contraire. Si le trait noir combie tout l'espace entre les deux lignes séparant les écoles, cela signifie que cette matière n'est pas enseignée dans le secteur concerné. Lorsqu'une partie d'une matière particulière ne s'enseigne pas dans un secteur on le reconnait par un trait plus court et l'autre secteur indique le numéro du programme correspondant qu'il enseigne en plus. Ainsi, on constate que le secteur de Black Lake-Disraéli n'offre pas les deux cours de culture religieuse (431 et 531) de même que ceux de l'initiation au monde du travail (510) et l'initiation à la vie économique (412).

Toujours dans ce secteur, on note que l'anglais (542), la géographie (522) et les arts plastiques (320, 422 et 522) sont absents de la grille-matière. Du côté du secteur de Thetford-Mines, le latin (321 et 422) ne s'enseigne pas, alors qu'en français et en mathématique les cours (210 et 512) ne font pas partie du programme. S'il était nécessaire d'enseigner toutes les matières ou les parties de matières que nous venons d'indiquer dans chacun des deux secteurs, les réaménagements nécessaires devraient être peu dispendieux. Si les ressources humaines sont disponibles, la question des équipements et du matériel ne cause pas de dépenses supplémentaires appréciables.

TABLEAU VII

REPARTITION DES MATIERES PAR
ECOLE SECONDAIRE EN 1980-1981

	ECOLES DU SECTEUR DE THETFORD			ECOLES DU SECTEUR DE BLACK LAKE-DISRAELI		
	Collège de Lasalle	Polyvalente Thetford	Ecole secondaire pratique	Polyvalente Disraeli	Polyvalente Black Lake	Ecole Saint-Georges
1. Formation générale	x	x		x	x	
Education physique	x	x		x	x	
Information	x	x		x	x	
Enseignement religieux	x	x		x	x	
Culture religieuse		x				
Méthodologie		x			x	
Initiation au monde du travail		x				
Français	x	x		210x	x	
Anglais	x	542x		x	x	
Mathématique	x	x		x	512x	
Initiation technologie		x		x	x	
Histoire		x		x	x	
Géographie	x	522x		x	x	
Initiation vie économique		x				
Ecologie	x			x	x	
Biologie		x		x	x	
Chimie		x		x	x	
Physique		x		x	x	
Arts plastiques	x	320x422 522		x	x	
Musique	x	x		x	x	
Economie		x		x	x	
Latin					x	
2. Education spécialisée	x		x	x		x
3. Professionnel court		x		x		
Commerce et secrétariat		II-III Inf.		II		
Couture et habillement		II Inf.		II-III Inf.		
Auxiliaire d'intérieur		II-III 10		II-III 10		

TABLEAU VII (suite)

	Collège de Lasalle	Polyvalente Thetford	Ecole secondaire pratique	Polyvalente Disraéli	Polyvalente Black Lake	Ecole Saint-Georges
Meubles et construction		II-III IV		II-III IV		
Hydrothermie		II-III IV-III		II-III		
Equipement motorisé		II-III IV-IV sup.		II-III		
Mécanique		II-III IV-IV		II		
Electrotechnique		II-III		II		
4. Professionnel long		X		X		
Commerce et secrétariat		III-IV V- int.				
Couture et habillement		III-IV V-int.				
Service de la santé		III-IV V				
Meubles et construction		III-IV V-i-s		III-IV		
Hydrothermie		III-IV V-i-s		III-IV		
Equipement motorisé		III-IV V-i-s		III-IV		
Mécanique		III-IV V-i.		III		
Electrotechnique		III-IV V-i.		III		
Dessin technique		III-IV V-V-i.		III-IV V		
Agrotechnique				IV		

Le bloc de l'éducation spécialisée n'entraîne pas de transformations majeures au niveau des programmes. Dans la situation où il y a deux commissions scolaires intégrées, il pourrait être nécessaire de transférer des élèves de cette catégorie. Si dans une commission, il n'y avait pas assez d'élèves déficients mentaux moyens, par exemple, pour former un groupe, les deux commissions devraient s'entendre pour donner le service à cette clientèle.

Au professionnel court, la polyvalente de Disraéli n'offre pas de cours au niveau du PC III et du PC intensif en commerce et secrétariat. Cette option étant déjà trop chargée à Thetford-Mines, il serait alors avantageux d'équiper la polyvalente de Disraéli. Les équipements nécessaires en laboratoire, en machines à écrire et en meubles pour combler les cours de cette option, tant au professionnel court qu'au professionnel long, nécessiteraient des investissements de l'ordre de 15 000$. En hydrothermie, même si la polyvalente de Disraéli n'offre pas de cours au niveau du PC IV, il semble qu'elle possède les équipements nécessaires pour le faire si elle le désire. Le débosselage, la peinture et la mécanique automobile du professionnel court en équipement motorisé pourrait également s'enseigner avec l'équipement actuel à Disraéli. Il en est de même pour la mécanique et l'électrotechnique. A l'exception de l'option commerce et secrétariat, il semble donc que la polyvalente de Disraéli soit suffisamment équipée pour offrir des services équivalents à la polyvalente de Thetford-Mines au niveau du professionnel court.

La situation n'est pas la même au professionnel long si l'hypothèse III est retenue. Le tableau VII nous informe que seulement l'option agrotechnique ne s'offre pas dans le secteur de Thetford-Mines. Par contre, dans le secteur de Black Lake-Disraëli, le commerce et secrétariat, la couture et l'habillement ainsi que le service de santé ne font pas partie des options du professionnel long. En meubles et construction, Disraëli donne le tronc commun mais s'abstient d'offrir le travail de construction I et II. En ce qui concerne l'hydrothermie, on retrouve également le tronc commun mais il n'y a pas de cours pour le soudeur général, pour l'ouvrier de métal en feuilles, pour le mécanicien en tôlerie et le mécanicien en construction métallique. Au niveau de l'équipement motorisé, la polyvalente de Disraëli ne donne pas les cours en mécanique automobile II, en mécanique diésel I et II, en mécanique des véhicules légers et en machineries lourdes.

En mécanique, cette même polyvalente n'offre que le programme d'exploration des techniques de la mécanique. On n'y retrouve pas le tronc commun, le cours de machiniste général et celui de mécanicien d'entretien. Le même scénario se reproduit pour l'électrotechnique. Il y a un programme d'exploration seulement. On n'y compte pas le tronc commun, la préparation pour l'électricien de construction ni celle de l'électromécanicien d'appareils ménagers. Au niveau du dessin technique, la polyvalente de Disraëli offre le tronc commun sans s'occuper des cours de dessinateur général et de dessinateur en architecture et structure.

Si la commission scolaire intégrée de Black Lake-Disraëli était formée, il n'est pas certain qu'elle désirerait offrir les mêmes cours de professionnel long que celle de Thetford-Mines. Compte tenu des possibilités du marché et des choix des étudiants, elle pourrait se limiter à certaines options. En effet, les inscriptions au professionnel long (comme au professionnel court) démontrent que peu d'étudiants du secteur de Black Lake-Disraëli sont inscrits aux options qui ne se donnent uniquement à Thetford-Mines. Ceci implique donc que les aménagements pour donner les mêmes services à Black Lake-Disraëli qu'à Thetford ne sont peut-être pas nécessaires actuellement. Quoiqu'il en soit, nous considérons, pour les fins de l'étude, qu'elle désire effectivement offrir les mêmes services de professionnel long que l'autre commission scolaire intégrée.

Comme nous l'avons dit précédemment, en commerce et secrétariat, les aménagements nécessaires pour le professionnel court et long peuvent être combinés pour totaliser des dépenses d'environ 15 000$. Au niveau du secteur de la couture et de l'habillement, il semble que l'équipement disponible pour le professionnel court soit suffisant pour rencontrer les besoins du professionnel long. De toute façon, il y a peu d'étudiants inscrits à cette option en 1980-1981. Pour donner l'option service de la santé au professionnel long des étudiants de Disraëli, des déboursés supplémentaires d'environ 10 000$ en lits, mannequins et seringues seraient indispensables. Cependant, cette option semble peu populaire auprès des étudiants.

Actuellement, il n'y a qu'un groupe en meubles et construction. Pour équiper la polyvalente de Disraéli en équipement de rembourrage et de construction, nous devrions investir un montant approximatif de 12 000$. Les machines semi-automatiques nécessaires pour donner tous les services en hydrothermie coûteraient près de 25 000$. Ce secteur semble plus populaire auprès des étudiants que les trois précédents. L'équipement motorisé, qui est très populaire, pourrait s'offrir au complet à Disraéli. Cependant, les équipements indispensables pour la mécanique diésel impliquent des coûts d'environ 150 000$ en plus de ceux de la mécanique automobile (20 000$) et du débosselage (15 000$). A lui seul, ce programme nécessite donc des investissements de près de 185 000$ si on désire offrir tous les cours du professionnel long.

L'achat des équipements supplémentaires d'ajustage et d'entretien pour donner tous les cours de mécanique à Disraéli résulterait en des dépenses de 100 000$. La mécanique est une autre option qui ne suscite pas l'intérêt de beaucoup d'étudiants. L'électrotechnique pourrait être offerte au professionnel long de Disraéli. Le laboratoire coûterait environ 30 000$, les deux appareils ménagers 40 000$ et le matériel nécessaire pour l'électricien de la construction s'élèverait à 25 000$. Cette option occasionnerait donc des dépenses d'environ 95 000$. La polyvalente de Disraéli aurait besoin d'une salle de dessin pour pouvoir donner tous les cours au professionnel long. Cette salle coûterait environ 10 000$. Cependant, en 1980-1981, il n'y a qu'un groupe en dessin technique au niveau de la régionale de

l'Amiante. Il n'y a pas eu d'inscription en agrotechnique en 1980-1981, il n'est donc pas nécessaire de prévoir du matériel pour pouvoir le donner à Thetford-Mines.

Si la commission scolaire intégrée de Black Lake-Disraëli voulait offrir les mêmes services que celle de Thetford-Mines, il lui en coûterait donc un total d'environ 452 000$. Ces montants sont naturellement des estimés basés sur les prix de 1979-1980. Si cette même commission décidait d'offrir les options attirant un certain nombre d'élèves comme le commerce et le secrétariat, l'hydrothermie, l'équipement motorisé et l'électrotechnique, les dépenses supplémentaires s'élèveraient à 320 000$.

4.3.5 Impact sur la gestion des biens meubles et immeubles ainsi que celle de certains services centralisés

L'intention n'est pas, au niveau de ce chapitre, de décrire et comptabiliser tous les actifs et passifs des commissions scolaires, ni de faire la liste de tous leurs biens meubles et immeubles. Nous allons plutôt mentionner quelques principes qui pourraient faciliter les ententes s'il y avait fusion ou intégration.

En ce qui regarde l'actif des fonds d'immobilisation, les terrains, bâtisses et aménagements extérieurs devraient normalement appartenir à la commission scolaire où ils se situent. Quant au passif, il pourrait être partagé au prorata de l'évaluation foncière. Quant au mobilier, à l'appareillage et à l'outillage qui sont décentralisés, ils demeurent dans le secteur d'aménagement de la commission scolaire actuelle. Tout ce qui est centralisé pourrait être partagé au prorata de la clientèle du secondaire fréquentant chacun des secteurs.

Quant aux services centralisés, ils pourraient comprendre l'éducation aux adultes, le transport scolaire, l'informatique et certains services aux enfants handicapés s'il y a plus d'une commission scolaire sur le territoire de l'Amiante.

4.4 Résumé

Puisque les commissions scolaires de la région de l'Amiante désirent réévaluer leur mode d'organisation scolaire, plusieurs alternatives s'offrent à elles. Quatre hypothèses d'organisation ont été envisagées dans le cadre de cette étude.

La première hypothèse (I) met en évidence le fonctionnement actuel (statu quo), c'est-à-dire trois commissions scolaires pour tout le territoire de l'Amiante: la commission scolaire de Thetford-Mines et celle de Black Lake-Disraéli s'occupant de l'enseignement primaire sur leur territoire respectif tandis que la commission scolaire régionale de l'Amiante administrerait le niveau secondaire pour tout le territoire de l'Amiante.

La seconde hypothèse (II) envisage la fusion des deux commissions scolaires du primaire et le maintien de la commission scolaire régionale de l'Amiante. Ainsi, nous n'aurions qu'une seule commission scolaire primaire pour tout le territoire de l'Amiante de même qu'une commission scolaire pour le niveau secondaire.

L'intégration des niveaux primaire et secondaire se réaliserait dans le cas où l'hypothèse III ou IV serait retenue. La troisième hypothèse (III) entraîne la disparition de la commission scolaire régionale de l'Amiante tout en créant deux commissions scolaires intégrées pour le territoire de l'Amiante. Ces entités intégrées se retrouveraient sur le territoire des deux commissions scolaires primaires actuelles, mais elles administreraient les deux niveaux d'enseignement (primaire et secondaire).

La commission scolaire régionale de l'Amiante disparaîtrait également si la quatrième hypothèse (IV) retenait l'attention. Mais dans cette situation on formerait une seule commission scolaire intégrée pour tout le territoire de l'Amiante.

A l'heure actuelle, certaines conditions gouvernementales régissent la réorganisation des territoires scolaires. Ce qui importe de retenir, c'est que chacune des commissions scolaires locales,membres d'une commission scolaire régionale, doit être d'accord et consentir à la disparition de cette dernière (la régionale) pour que l'intégration soit possible.

Afin de mieux évaluer la pertinence de chacune des hypothèses nous avons analysé l'impact de chacune sur les clientèles, le budget, le personnel, l'organisation pédagogique et la gestion des biens meubles et immeubles.

Dans le cas de l'hypothèse I, on remarque surtout que la clientèle de la commission scolaire régionale de l'Amiante diminue constamment pour s'approcher de celle de la commission scolaire locale de Thetford-Mines en 1984. Les clientèles des deux commissions scolaires locales varient peu de 1975 à 1984. S'il y avait fusion de ces deux dernières (hypothèse II) il est évident que leur clientèle serait beaucoup plus élevée que celle de la régionale en 1984. Selon l'hypothèse III, la commission scolaire intégrée de Black Lake-Disraëli aurait une clientèle à peu près similaire à la commission scolaire actuelle de Thetford-Mines en 1984. La commission scolaire intégrée de Thetford-Mines se retrouverait avec près du double de la clientèle de l'autre intégrée.

En terme de budget global, on ne peut comparer les commissions entre elles en raison de la différence de clientèle (quantité). Si on cumule le budget de chacune des commissions scolaires pour en faire un total régional, on constate que les écarts causés par les différentes hypothèses sont peu élevés. Cet écart s'agrandit cependant à partir de 1980-1981 en raison de l'introduction de nouvelles règles budgétaires. C'est l'hypothèse d'intégration III suivit de la IV qui offrirait le meilleur revenu à la région de l'Amiante.

Pour faciliter la comparaison des commissions scolaires à l'intérieur et entre chaque hypothèse d'organisation, nous avons établi un coût unitaire par enfant. Il en est ressorti que le budget par enfant de niveau secondaire est nettement favorisé par rapport à celui des enfants du niveau

primaire dans le cadre des hypothèses I et II. En effet, le budget pour chaque enfant du secondaire est plus d'une fois et demie supérieur à celui d'un enfant du primaire. Dans le cas de la formation d'une ou deux commissions scolaires intégrées (hypothèse III ou IV) le budget par enfant se ressemble d'une commission à l'autre. Ce qui laisse supposer que l'intégration favoriserait une meilleure répartition du budget entre les enfants des deux niveaux scolaires concernés.

En ce qui concerne le personnel, on s'est rendu compte que leur nombre ne varie pas en raison de l'utilisation d'une hypothèse ou l'autre. Ceci est principalement dû au fait que le Ministère maintiendrait le poste de chacun dans l'éventualité d'une intégration des commissions scolaires. Les catégories de personnel qui sont le plus susceptibles de diminuer ou d'augmenter sont celles attribuées selon les clientèles scolaires. On pense d'abord aux enseignants puis aux cadres des écoles et enfin aux cadres des différents services de la commission scolaire.

Si le nombre de personnes engagées dans les commissions scolaires ne varient pas d'une hypothèse à l'autre, l'affectation de certaines catégories de personnel en est grandement touchée. En particulier dans le cas des hypothèses II, III et IV, certains hors-cadres et cadres de services se verraient affectés à des postes ou du moins à des tâches différentes. Cette modification d'affectation est encore plus marquée si une seule commission scolaire intégrée est formée.

Pour mieux identifier l'impact de chacune des hypothèses sur le personnel, nous avons utilisé un indicateur de qualité d'encadrement. Ce ratio enfants/personnel nous permet de juger de l'influence des hypothèses sur le travail d'encadrement de chaque personnel concerné. Cet indicateur nous amène à constater que toutes les catégories de personnel de la commission scolaire régionale de l'Amiante ont moins d'enfants, donc moins d'enseignants, à encadrer que ceux des deux commissions scolaires locales du même territoire (dans le cas des hypothèses I et II). Si les commissions scolaires s'intégraient pour former une ou deux commissions scolaires intégrées, on se rend compte que les enfants du primaire recevraient un meilleur encadrement. Les enseignants et les enfants de ce niveau profiteraient donc d'une meilleure qualité de services (dans le mesure où un encadrement allégé signifie un meilleur service) s'il y avait intégration. Ceux du secondaire ne devraient pas en souffrir puisque l'indice d'encadrement varie peu pour eux.

Sur le plan pédagogique, on a remarqué qu'il n'y avait pas de différence entre les hypothèses I et II en ce qui concerne leur impact sur l'aspect pédagogique. Lorsqu'on a analysé l'impact des hypothèses (III,IV) d'intégration, on s'est rendu compte que l'une d'entre elles affectait l'aspect pédagogique d'une façon différente des trois autres. L'hypothèse III, qui propose la formation de deux commissions scolaires, entraîne des difficultés d'adaptation pédagogique pour la commission scolaire intégrée du secteur de Black Lake-Disraëli.

Au niveau de la formation générale, cette dernière devra aménager certains programmes que les écoles de ce secteur ne donnent pas actuellement. La situation est encore plus difficile et plus coûteuse du côté du professionnel court. Cette commission devrait organiser une bonne partie du cours de commerce et secrétariat, de même que ceux en hydrothermie, en équipement motorisé et en mécanique. Quant au professionnel long, ce sont tous les secteurs du commerce et secrétariat, du service de la santé et de la couture-habillement qui sont à bâtir en plus de plusieurs autres options à compléter. Cependant, au professionnel court comme au professionnel long, les inscriptions des étudiants du secteur de Black Lake-Disraëli aux options qui se donnent seulement à Thetford-Mines ne justifient pas actuellement de tels changements.

La gestion des biens meubles et immeubles demeurent, bien entendu, la même sous l'hypothèse I. Avec la fusion des deux commissions scolaires locales (hypothèse II), le partage de l'actif et du passif n'entraîne pas de mesure spéciale puisque tout appartiendrait à une même commission scolaire locale. L'hypothèse IV n'amène pas non plus d'aménagement particulier dans cette gestion étant donné que tout appartiendrait à une seule commission scolaire intégrée. Pour ce qui est de l'hypothèse III, il devra y avoir des ententes de partage pour tout ce qui touche les biens de la commission scolaire régionale.

Les ententes de services centralisés (éducation aux adultes, informatique et transport scolaire) demeurent les mêmes pour les hypothèses I et II. L'hypothèse IV ne nécessite pas d'entente spéciale puisqu'il n'y aurait qu'une administration. C'est encore au niveau de l'hypothèse III que l'on constate une situation exigeant des ententes spécifiques pour ces services centralisés si les commissions en cause ne veulent pas les prendre entièrement à leur charge chacun de leur côté.

CHAPITRE V

L'HYPOTHESE RECOMMANDEE

Dans ce chapitre, nous recommandons la forme d'organisation scolaire susceptible de répondre le mieux aux attentes des divers intervenants de la région de l'Amiante. Au chapitre III, nous avons identifié ces intervenants. Les objectifs qu'ils préconisaient dans le cadre d'une réorganisation scolaire sont repris afin de nous aider à les analyser en fonction des moyens retenus (les hypothèses). Ainsi, nous pourrons constater jusqu'à quel point ces moyens permettent d'atteindre les objectifs fixés.

Il est évident que les objectifs retenus dans le cadre de cette étude ne représentent pas tous les objectifs de ces commissions scolaires, mais seulement ceux pertinents aux motifs d'une réorganisation scolaire. Afin de mieux les situer à l'intérieur de la gestion globale d'une commission scolaire nous classifierons ces objectifs selon les fonctions et activités de cette dernière. De cette façon, l'impact des moyens retenus en rapport aux objectifs se vérifiera selon différents aspects administratifs.

5.1 Rappel des objectifs de l'intégration

Nous reprenons le schéma du résumé du chapitre III pour rappeler les principaux objectifs des différents intervenants impliqués. De plus, nous donnons une valeur à chaque objectif selon le nombre d'intervenants qui l'a retenu.

	M.E.Q.	F.C.S.C.Q.	COMMISSAIRES	PARENTS	ENSEIGNANTS	CADRES	VALEUR
1. Améliorer la qualité de l'enseignement	X		X				2
2. Assurer une meilleure continuité entre le primaire et le secondaire (coordination, passage)	X	X	X			X	4
3. Améliorer la qualité des services	X		X		X	X	4
4. Utiliser de façon plus rationnelle les services	X	X	X			X	4
5. Réduire les coûts-dépenses	X		X		X		3
6. Rapprocher les commissaires des centres de prise de décision	X	X	X				3
7. Rapprocher les parents des centres de prise de décision	X		X	X			3
8. Améliorer les communications entre commissaires			X				1
9. Faire disparaître une structure régionale impersonnelle	X		X	X			3
10. Respecter les désirs du milieu			X	X		X	3
11. Intégrer selon le territoire d'une régionale					X	X	2
12. Bâtir des projets éducatifs cohérents entre le primaire et le secondaire			X				1

5.2 Rappel des hypothèses d'organisation scolaire

Quatre hypothèses d'organisation ont été retenues afin de répondre aux objectifs mentionnés précédemment.

L'hypothèse I (statu quo)

Préconise le maintien des deux commissions scolaires du primaire et de celle de la régionale de l'Amiante.

L'hypothèse II

Propose la fusion des deux commissions scolaires du primaire et le maintien de la commission scolaire régionale de l'Amiante.

L'hypothèse III

Envisage la possibilité de créer deux commissions scolaires intégrées correspondant aux territoires des deux commissions scolaires locales.

L'hypothèse IV

Veut mettre en place une seule commission scolaire intégrée pour tout le territoire de la région de l'Amiante.

5.3 Analyse pour le choix d'une hypothèse

Cette section a pour but de déterminer laquelle des hypothèses à l'étude répond le mieux aux objectifs visés par les différents intervenants. Pour y arriver, il est nécessaire d'analyser chaque hypothèse en fonction des objectifs fixés. Enfin, nous déterminons une méthode de travail pour choisir une hypothèse suivant les résultats de l'analyse.

5.3.1 Analyse des hypothèse et objectifs

Dans l'analyse de la situation de leurs commissions scolaires, les commissaires de la région de l'Amiante ont formulé le désir que la qualité de l'enseignement soit améliorée. Le ministère de l'Education préconise également cet objectif. Cependant, il m'apparait qu'il peut être atteint aussi bien dans le contexte organisationnel du statu quo que dans n'importe quelle autre formule. Comme le sondage réalisé par la F.C.S.C.Q. l'a démontré, la qualité de l'enseignement ne semble pas s'être améliorée après une intégration des niveaux primaire et secondaire. Le dernier régime pédagogique de même que l'implantation des nouveaux programmes pour chacune des matières sont bien plus aptes à satisfaire le besoin de ces intervenants. La qualité des services offerts en enseignement secondaire (professionnel) pourrait même diminuer ou provoquer des coûts

supplémentaires dans le cas de la formation de deux commissions scolaires intégrées. La diminution du nombre d'enfants par personnel d'encadrement pourrait, théoriquement, améliorer la qualité de l'enseignement puisque les enseignants recevraient ainsi plus d'aide. Cependant, cet aide ne diminue pas pour autant le nombre d'élèves dans leur classe. Compte tenu de cet encadrement, nous disons que les chances d'atteindre l'objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement ne sont pas nulles. Nous pouvons les qualifier de faibles à tous les niveaux d'enseignement pour chacune des hypothèses, sauf dans le cas du secondaire professionnel où elles sont très faibles.

Le ministère de l'Education, la Fédération des commission scolaires catholiques du Québec de même que les cadres des commissions scolaires voient en l'intégration une façon d'assurer une meilleure continuité (coordination, passage) entre le primaire et le secondaire. Les commissaires ont également remarqué une lacune dans la coordination des programmes entre le primaire et le secondaire, ce qui provoque un manque de suivi et des difficultés de passage d'un niveau à l'autre. Il est vrai que cette coordination entre les deux niveaux est difficile lorsqu'ils sont dirigés par des administrations différentes. Si les commissions scolaires étaient intégrées, la diminution du nombre d'intervenants dans les rapports entre ces niveaux devraient faciliter les communications. Qu'il y ait une ou deux commissions scolaires intégrées ne devraient pas influencer la qualité de cette coordination, à moins que l'on soit de l'avis que les communications sont plus faciles dans

des entités plus petites (simples). Ainsi, les chances d'atteindre cet objectif sont excellentes si les hypothèses III ou IV sont retenues. L'expérience nous démontre qu'elles sont faibles dans le cas des hypothèses I et II même si avec un peu de bonne volonté on sait que cela pourrait s'améliorer grandement.

L'idée du projet éducatif fait son chemin depuis quelques années déjà. Etant un outil de participation de tous les agents de l'éducation à la gestion de l'école, les projets éducatifs devraient s'établir dans un contexte de continuité primaire et secondaire. C'est du moins l'avis des commissaires. Quoique le projet éducatif touche directement l'école, les valeurs qui y sont véhiculées auraient avantage à être semblables pour un milieu donné. Encore une fois, la coordination entre les deux niveaux serait facilitée si elle s'effectuait sous une même administration. En effet, il ne faut pas oublier qu'il y a beaucoup de groupes (enseignants, personnels non enseignant, parents, directeurs) impliqués dans l'élaboration de ces projets. L'objectif d'avoir des projets éducatifs cohérents entre le primaire et le secondaire est retenu uniquement par les commissaires de la région de l'Amiante. La possibilité d'y arriver est qualifiée de bonne pour les hypothèses III et IV et de très faible pour les hypothèses I et II en raison du caractère plus individuel (école) d'une démarche de projet éducatif.

La distance séparant la population (les usagers) de l'administration spécialement au secondaire semble être un aspect important soulevé par le MEQ, la F.C.S.C.Q., les parents et les commissaires. Ces derniers désirent rapprocher l'administration de la population. Au primaire, le problème se pose moins en raison de la taille réduite de ces commissions scolaires. Au secondaire, on se plaint énormément de cette structure impersonnelle qu'est la commission scolaire régionale. Les gens sont loin de cette structure parce qu'elle couvre un territoire trop vaste. De plus, les parents ont à s'habituer à une structure quand leurs enfants sont au primaire et ils doivent s'ajuster à une nouvelle lorsqu'ils passent au secondaire. Il est plus facile pour eux de connaître les responsables du primaire qui vivent dans leur propre milieu, que ceux du secondaire qui oeuvrent dans des centres souvent éloignés. Pour rapprocher les citoyens des lieux de prise de décision, il serait donc préférable d'intégrer le primaire et le secondaire sur les territoires respectifs des commissions scolaires primaires actuelles. En formant deux commissions scolaires intégrées, il y a de bonnes chances que les parents se rapprochent des centres de décision. Les probabilités d'y parvenir sont faibles dans le cas de l'hypothèse I et très faibles pour les hypothèses II et IV.

Même les commissaires se sentent un peu perdus dans les décisions qui se prennent au niveau de la régionale. C'est pourquoi, ils souhaitent que leur rôle soit plus engagé et personnalisé. Dans le cadre d'une réorganisation scolaire du

territoire, il serait théoriquement avantageux pour eux de fonctionner à l'intérieur de deux commissions scolaires qui administrent le primaire et le secondaire. Sous cette forme, les commissaires peuvent prendre des décisions en fonction de leur propre milieu de vie et ils n'ont plus à siéger sur deux conseils de commissaires. De ce fait, on peut croire que leur participation serait plus personnalisée et engagée. Même si dans le fonctionnement actuel les commissaires se sentent loin des décisions (surtout à la régionale) avec une meilleure organisation administrative, l'hypothèse I demeure jusqu'à un certain point valable pour répondre à cet objectif. Avec les hypothèses II et IV, il y a peu de chances qu'on atteigne un tel objectif. Dans l'une ou l'autre de ces alternatives, il n'y aurait que des Conseils de commissaires représentant tout le territoire de l'Amiante. Ceci aurait pour effet de maintenir un nombre élevé de commissaires et ces derniers auraient toujours à traiter de problèmes ne touchant pas toujours leur région immédiate. Le ministère de l'Education et la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec sont aussi d'avis que les commissaires devraient être plus près des décisions concernant leur milieu propre.

Il semble qu'aux yeux de plusieurs intervenants dont les commissaires de l'Amiante, le personnel (enseignants et autres) est mal utilisé. Les bonnes personnes ne sont pas toujours au bon endroit et dans certains cas elles ne devraient pas être en place. Il en va de même des ressources matérielles et financières. C'est ainsi qu'un autre objectif important est

d'utiliser de façon plus rationnelle et efficiente les ressources tant humaines, matérielles que financières. Les autres intervenants qui partagent cette opinion sont les cadres, la F.C.S.C.Q. et le MEQ. Selon l'expérience de commissions scolaires qui ont intégré leurs niveaux d'enseignement, il semble que l'utilisation de ces différentes ressources se soit améliorée (F.C.S.C.Q. 1979) après une intégration.

Si on l'analyse strictement sur l'apport financier au niveau de tout le territoire de l'Amiante, il nous est apparu au chapitre précédent, que la différence est peu importante entre l'hypothèse III et l'hypothèse IV, la première étant un peu plus profitable. Ces deux formes d'intégration sont avantageuses par rapport au statu quo et à l'hypothèse II. Quand on observe cet aspect financier selon les coûts unitaires par enfant, on constate également l'avantage d'une intégration pour les enfants du primaire. A ce chapitre, l'hypothèse III demeure la meilleure suivie de très près par l'hypothèse IV.

Les budgets attribués au secondaire sont près du double de ceux du primaire dans le contexte actuel. On suppose que les argents des commissions scolaires intégrées seraient distribuées de façon équitable, de manière à ce que les bénéficiaires du primaire reçoivent l'équivalent de ceux du secondaire. Dans ce sens les ressources financières seraient utilisées d'une façon plus rationnelle, efficace et certainement mieux réparties. Ceci suppose que les sommes affectées au secondaire pourraient diminuer sans affecter la qualité des services à ce niveau.

L'objectif d'utiliser de façon plus rationnelle les ressources financières a donc le plus de chance d'être atteint par l'utilisation des hypothèses III ou IV. Les commissions scolaires préfèrent avoir un budget plus élevé alors que le ministère de l'Education souhaite que les coûts soient le moins élevés possibles. Les premiers choisiraient donc l'hypothèse III et le second l'hypothèse IV. Cependant, la différence entre ces deux hypothèses est tellement mince que l'utilisation de l'une ou l'autre n'entraîne pas de conséquences graves pour les parties en causes.

Quant aux ressources humaines, l'indicateur de qualité d'encadrement (enfants/personnel) nous a démontré que l'encadrement était un peu plus efficace lorsqu'il n'y avait qu'une commission scolaire intégrée pour tout le territoire de l'Amiante. En effet, il y avait moins d'enfants par personne pour le personnel d'encadrement des activités de gestion, celui des activités éducatives et pour les professionnels non enseignants. En ayant moins d'enfants à leur charge et par conséquent moins de subordonnés, leur travail devrait être plus efficace. Il y a donc d'excellentes chances d'atteindre l'objectif d'utiliser plus efficacement les ressources humaines avec l'hypothèse IV. En second lieu, vient l'hypothèse III. Avec les hypothèses I et II il y a très peu de chances que la situation change.

L'utilisation des ressources matérielles seraient certainement plus efficace dans le cadre de l'hypothèse IV. Au primaire, il ne devrait pas y avoir de différence importante

selon l'une ou l'autre des hypothèses. Mais au secondaire on se rappelera que dans le cas de l'hypothèse III on devra injecter du matériel (donc des argents) supplémentaire au professionnel dans le secteur de Black Lake-Disraéli si on désire offrir les mêmes options qu'à Thetford-Mines. De plus, la répartition des biens meubles et immeubles serait plus facile et n'engendrerait pas l'achat de matériel supplémentaire à l'intérieur de la formation d'une seule commission scolaire intégrée.

Il en va de même pour l'éducation aux adultes, l'informatique et le transport scolaire. Si on forme une seule commission scolaire, il n'est pas nécessaire d'investir temps et argents pour conclure des ententes afin d'avoir ces services centralisés comme dans le cas de la formation de deux commissions scolaires intégrées. Ainsi l'hypothèse IV est la plus favorable alors que les hypothèses II et III le sont moins et que l'hypothèse I n'engendrerait pas de changement.

Les commissaires de la région de l'Amiante ont un autre objectif qui est celui d'améliorer les communications entre eux et avec les cadres. On peut atteindre cet objectif plus facilement avec les hypothèses I et III. L'hypothèse III demeure quand même celle où on a le plus de chance d'y arriver.

Trois intervenants croient que la structure d'une commission scolaire régionale est trop impersonnelle. Le ministère de l'Education, les commissaires et les parents voudraient améliorer cette situation, certains vont même jusqu'à suggérer

la disparition de cette structure régionale. Il est bien évident que l'hypothèse III répond parfaitement à ce désir. On peut cependant penser qu'une amélioration est quand même possible à l'intérieur des autres hypothèses.

Pour ce qui est de respecter les désirs du milieu et d'intégrer selon le territoire d'une région, ce sont des souhaits ou des conditions d'intégration plus que des objectifs. Pour cette raison, nous ne les analyserons pas en fonction de chaque hypothèse d'organisation. En ce qui concerne l'amélioration de la qualité des services, nous estimons que cet objectif est atteint en même temps qu'une utilisation plus efficace des différentes ressources.

5.3.2 Le choix d'une hypothèse

Suite à l'analyse de la section précédente, il semble évident que l'une ou l'autre des hypothèses d'intégration (III ou IV) soit plus avantageuse, à plusieurs points de vue, que l'hypothèse I et l'hypothèse II. Il n'en demeure pas moins que le choix entre les deux est quand même difficile en raison de la multitude de critères (objectifs) que nous avons étudiés.

Nous sommes tout de même en présence de quatre actions possibles, c'est-à-dire les quatre hypothèses d'organisation scolaire. Pour en choisir une, nous devons toutes les confronter à certains critères. Ces derniers sont en réalité les objectifs qui ont été retenus par divers intervenants: le ministère de l'Education, la Fédération des commissions scolaires

catholiques du Québec, les commissaires de la région de l'Amiante, les associations de parents, les enseignants et les cadres.

Nous avons porté un jugement sur la possibilité pour chaque hypothèse de rencontrer ou d'atteindre les objectifs fixés. Maintenant, nous allons quantifier ces jugements pour nous permettre de faire le choix le plus rationnellement possible.

Avant de passer à cette mathématique, il est préférable de classifier nos objectifs de façon à pouvoir les regrouper par catégorie dans l'ensemble de la structure scolaire. Pour nous aider, nous utilisons le système de gestion des ressources éducatives proposé par le ministère de l'Éducation. Ce système suppose trois fonctions: les activités éducatives, complémentaires et de gestion.

Le champ des activités éducatives comprend:

- les activités de l'éducation préscolaire;
- les activités de l'enseignement primaire;
- les activités de l'enseignement secondaire général;
- les activités de l'enseignement secondaire professionnel;
- les activités de l'adaptation scolaire;
- les moyens d'enseignement;
- les activités de consultation;
- les activités de la formation des adultes;
- les activités de soutien à la formation des adultes.

A l'intérieur du champ des activités dites complémentaires nous retrouvons:

. les résidences;
. les services alimentaires;
. l'aide à la pension;
. le transport scolaire.

Enfin, sous le champ des activités de gestion il y a:

. l'administration générale;
. l'informatique;
. la gestion des écoles;
. la gestion des activités éducatives;
. la gestion des ressources humaines;
. la gestion financière;
. la gestion des équipements;
. la gestion de la formation des adultes.

Tous les objectifs retenus se situent à l'intérieur de l'une ou l'autre des activités de ces trois champs. Un seul touche directement le champ des activités éducatives; c'est l'objectif où l'on désire améliorer la qualité de l'enseignement. Sauf le transport scolaire, tous les autres objectifs se situent au niveau des activités de gestion: nous en avons un sous la gestion des activités éducatives qui consiste à améliorer la coordination des programmes entre le primaire et le secondaire. Il y en a un autre en regard des activités de gestion des écoles qui est d'assurer l'établissement des projets éducatifs dans un

contexte de continuité primaire-secondaire.

Les objectifs d'améliorer la qualité des services, les communications, de rapprocher la population de l'administration et de personnaliser le rôle des commissaires tiennent de l'administration générale. Celui de rationnaliser l'utilisation des ressources humaines, financières et matérielles se retrouve évidemment sous chacune de ces activités de gestion.

Notre méthode de travail consiste à confronter chaque hypothèse ou alternative aux objectifs qui sont en rapport avec des activités précises. Celles-ci sont également classifier à l'intérieur des différentes fonctions d'une commission scolaire. Le tableau VIII nous permet de visualiser cette structure.

Pour donner suite à l'analyse que nous avons effectuée à la section précédente, nous allons quantifier les chances ou possibilités que chaque hypothèse a d'atteindre chacun des objectifs. La note qu'une hypothèse peut recevoir en fonction d'un objectif peut varier de 0 à 4. Une note de 0 indique que cette hypothèse n'a aucune chance de rencontrer l'objectif établi. Une note de 1 signifie que les possibilités sont très faibles. Les chances d'atteindre les objectifs sont faibles si la note est de 2 et elles sont bonnes si la note est de 3. Une note de 4 indique que les possibilités sont excellentes. Donc le barême est le suivant:

0 = nul
1 = très faible
2 = faible
3 = bonne
4 = excellent

TABLEAU VIII

LE CHOIX D'UNE HYPOTHESE

FONCTIONS	ACTIVITES	OBJECTIFS		MOYENS/HYPOTHESES			
			V*	I	II	III	IV
ACTIVITES EDUCATIVES	PRESCOLAIRE PRIMAIRE SECONDAIRE GENERAL SECONDAIRE PROFESSIONNEL ADAPTATION SCOLAIRE FORMATION DES ADULTES	AMELIORER LA QUALITE DE L'ENSEIGNEMENT " " "	2 2 2 2 2 2	2/4 ** 2/4 2/4 2/4 2/4 2/4	2/4 2/4 2/4 2/4 2/4 2/4	2/4 2/4 2/4 1/2 2/4 2/4	2/4 2/4 2/4 2/4 2/4 2/4
				24	24	22	24
ACTIVITES COMPLEMENTAIRES	TRANSPORT SCOLAIRE	UTILISER DE FACON PLUS RATIONNELLE LES DIFFERENTES RESSOURCES	4	2/8	3/12	3/12	4/16
				8	12	12	16
ACTIVITES DE GESTION	ADMINISTRATION GENERALE	RAPPROCHER LES COMMISSAIRES DES CENTRES DE PRISE DE DECISION	3	3/9	2/6	4/12	2/6
		RAPPROCHER LES PARENTS DES CENTRES DE PRISE DE DECISION	3	2/6	1/3	4/12	1/3
		AMELIORER LA QUALITE DES SERVICES	3	2/6	3/9	4/12	4/12
		AMELIORER LES COMMUNICATIONS ENTRE COMMISSAIRES ET CADRES	1	3/3	2/2	4/4	2/2
		FAIRE DISPARAITRE UNE STRUCTURE REGIONALE IMPERSONNELLE	3	1/3	1/3	4/12	1/3
				27	23	52	26
	GESTION DES ECOLES	BATIR DES PROJETS EDUCATIFS	1	2/2	2/2	3/3	3/3
				2	2	3	3

TABLEAU VIII (SUITE)

FONCTIONS	ACTIVITES	OBJECTIFS		MOYENS/HYPOTHESES			
			V*	I	II	III	IV
ACTIVITES DE GESTION	GESTION DES ACTIVITES EDUCATIVES	ASSURER UNE MEILLEURE CONTINUITE ENTRE LE PRIMAIRE ET LE SECONDAIRE (COORDINATION-PASSAGE)	4	** 2/8	2/8	4/16	4/16
				8	8	16	16
	GESTION DE L'INFORMATIQUE	UTILISER DE FACON PLUS RATIONNELLE LES DIFFERENTES RESSOURCES	4	2/8	3/12	3/12	4/16
	GESTION DES RESSOURCES HUMAINES	"	4	2/8	2/8	3/12	4/16
	GESTION DES RESSOURCES FINANCIERES	"	4	2/8	2/8	4/16	3/12
	GESTION DES RESSOURCES MATERIELLES	"	4	2/8	2/8	3/12	4/16
	GESTION DE LA FORMATION DES ADULTES	"	4	2/8	3/12	3/12	4/16
				40	48	64	76
				109	117	169	181

V* : Valeur accordée à l'objectif.

** : Le chiffre de gauche indique la note accordée à une hypothèse selon ses probabilités d'atteindre un objectif.

Le chiffre de **droite** représente le produit de la valeur de l'objectif et de la note de l'hypothèse.

Si on ne donne une note qu'aux hypothèses, cela signifie que les objectifs ont tous une valeur ou une importance égale. Il est vrai que tout le monde veut améliorer la qualité de l'enseignement, utiliser plus efficacement les ressources d'une commission scolaire, etc. Malgré tous ces voeux pieux, il est indéniable que certains de ces objectifs ont plus ou moins d'importance aux yeux des différents intervenants. Ceci suppose que les objectifs devraient être quantifiés selon l'importance qu'on leur donne. Une façon de juger de l'importance de ces objectifs sans trop de subjectivité, est de les noter selon le nombre d'intervenants qui les ont retenu. Il y a six intervenants qui ont manifesté leurs objectifs. Si un objectif a été retenu par les six intervenants, il recevra une valeur de 6. S'il a été souligné par un seul intervenant, il aura une note de 1 et ainsi de suite. Pour qu'un intervenant se voit reconnaître un objectif, il a fallu que l'on puisse clairement l'identifier à travers un texte officiel que cet intervenant a publié. Nous avons accordé une valeur à chaque objectif selon cette procédure à la section 5.1 "Rappel des objectifs de l'intégration". Une fois les objectifs et les hypothèses quantifiés, il ne nous reste qu'à multiplier la valeur de l'un par celle de l'autre pour obtenir un résultat. Celui-ci est le chiffre qui apparaît à gauche de la colonne de chaque moyen.

Au tableau VIII, on peut constater le résultat de cette démarche pour le choix de la meilleure hypothèse. On y retrouve les fonctions et activités d'une commission scolaire à l'extrême gauche. Puis les objectifs reliés aux activités apparaissent au centre. Les quatre dernières colonnes (droite) identifient les moyens ou hypothèses privilégiés pour rencontrer les objectifs.

Selon l'importance accordée aux objectifs et le degré de réussite de ces derniers par chaque moyen, c'est l'hypothèse III qui répondrait le mieux aux besoins de la région de l'Amiante. Ce choix se traduit par la formation de deux commissions scolaires intégrées dont les territoires correspondraient à ceux des commissions scolaires locales actuelles (Thetford-Mines et Black Lake-Disraéli).

Au total, l'hypothèse III récolte 169 points, l'hypothèse IV suit de très près avec 161 points. Les hypothèses I et II ont un pointage de 109 et 117 respectivement. On peut noter que la formation d'une commission scolaire intégrée (hypothèse IV) est presqu'aussi avantageuse que l'autre formule.

Analysons maintenant ces résultats selon les fonctions d'une commission scolaire. En ce qui concerne le champ des activités éducatives, les résultats démontrent que les hypothèses I, II et IV obtiennent le même score. A ce chapitre, l'hypothèse III répond un peu moins bien à l'objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement pour les activités éducatives

du secondaire professionnel. Pour tous les autres niveaux d'enseignement, les quatre hypothèses étudiées peuvent aussi bien l'une que l'autre rejoindre l'objectif en cause.

Les ressources utilisées pour le transport scolaire (activités complémentaires) fonctionnent de façon plus efficace en optant pour l'hypothèse IV. Les hypothèses II et III ont un score égal mais inférieur à la précédente alors que cet objectif a le moins de chance d'être atteint par l'hypothèse I.

Il est également intéressant d'analyser le champ des activités de gestion en détail. Tous les objectifs reliés aux activités de l'administration générale sont mieux servis en choisissant l'hypothèse III, sauf pour l'amélioration de la qualité des services où les hypothèses III et IV sont d'égales forces. Donc en ce qui concerne l'administration générale, qui peut être considérée comme un niveau plus politique, la formation de deux commissions scolaires intégrées est nettement favorisée.

Dans la gestion des activités éducatives et dans la gestion des écoles, on peut affirmer que l'utilisation des hypothèses III et IV donnent le même résultat. Ils sont cependant supérieurs aux deux autres hypothèses.

Les activités de gestion de l'informatique, des ressources humaines, matérielles et de la formation des adultes ont des meilleurs résultats si on forme une seule commission

scolaire intégrée. L'hypothèse III vient au second rang dans ces domaines et ce n'est qu'au niveau de la gestion des ressources financières qu'elle prend la première place.

Pour résumer disons que l'hypothèse III est supérieure à l'hypothèse IV surtout au niveau de l'atteinte des objectifs d'ordre politique. Sur le plan éducatif, le choix de l'hypothèse III ou IV semble très bien répondre aux objectifs de cette activité, sauf pour le secondaire professionnel. Du côté du "management", l'hypothèse IV a un avantage sur l'hypothèse III sauf pour le secteur financier.

5.4 Au-delà des hypothèses étudiées

Dans le livre blanc sur la réforme scolaire, le Ministère suggère que les commissions scolaires deviennent des organismes de service et de coordination. En agissant ainsi c'est à l'école (aux parents) qu'il voulait remettre les pouvoirs. Le projet de loi 40 a changé cette tendance, mais si on y regarde de près, est-ce que les commissions scolaires ne sont pas déjà ces organismes de service avec peu de pouvoirs?

Du côté des activités éducatives, le régime pédagogique, les nouveaux programmes obligatoires et la liste restreinte de volumes agréés par le MEQ laissent une marge de manoeuvre très mince aux commissions scolaires. Il ne lui reste que l'achat de différents matériels didactiques et le choix des stratégies d'enseignement. Ces deux domaines

reviennent normalement à l'école et aux enseignants comme le choix des volumes d'ailleurs.

Les activités complémentaires sont généralement régies par des normes très précises. En ce qui concerne les acitivités de gestion, le scénario n'est guère plus reluisant. Comme nous l'avons vu précédemment, la gestion des activités éducatives laisse peu de place à une réelle prise en charge. Les conventions collectives bureaucratiques que nous subissons ne permettent que l'engagement du personnel, quelquefois son affectation et rarement sa mise à pied. Donc, pour ce qui est des ressources humaines, si ce n'est pas une convention collective qui lie les mains de la commission,c'est une politique administrative et salariale décrétée par le Ministère.

En leur enlevant le pouvoir de taxation, les commissions scolaires ont perdu presque totalement leur autonomie au niveau des ressources financières. La gestion des équipements relèvent de la commission scolaire lorsqu'il s'agit des achats de matériel et de travaux mineurs; mais dès qu'on envisage des projets de plus grande envergure, elle doit encore subir le paternalisme de l'Etat.

La pensée de Monsieur Germain Julien (1982, pp. 12-13) dans son étude du livre blanc sur la restructuration scolaire résume bien la situation actuelle:

> "... dans ce système où les établissements publics dépendent entièrement des autorités supérieures tant pour leur financement que pour l'établissement et la gestion de leur budget, dans ce système où les équipements et les services des établissements publics sont assujettis à des normes nationales rigoureuses établies par les autorités centrales, dans ce système où la plupart des actes des établissements publics sont sujets à des autorisations ou des approbations des autorités supérieures, dans ce système où en définitive les administrateurs locaux sont essentiellement des agents d'exécution de politiques élaborées au niveau central, dans un système semblable, la latitude accordée aux autorités locales ne requiert assurément pas une longue concertation au sein d'un conseil d'administration... Donc dans un tel système où les règles de fonctionnement en matières administrative et financière transforment la décentralisation en une pure fiction, l'administration d'un établissement devient plutôt une affaire de gestion courante qui peut relever exclusivement de la direction générale de l'établissement."

Lorsque le ministère de l'Education parle de décentralisation au niveau de la commission scolaire, ses actes vont à l'encontre de ces intentions. Etant donné que son action se situe au niveau administratif, il s'agit plutôt d'une déconcentration. Ainsi, le peu d'autonomie que les commissions scolaires ont au plan administratif constitue cette déconcentration. Alors que sur le plan politique, où il peut vraiment y avoir décentralisation, le gouvernement n'a pas l'intention d'en donner plus aux commissions scolaires. Il leurs a même enlevé le pouvoir de taxation qu'elles avaient.

Borgeat, Dussault et Ouellet (1982, pp.55-71) définissent la déconcentration et la décentralisation de la façon suivante:

> "Dans une administration déconcentrée, les agents continuent d'agir au nom de l'administration centrale et la discrétion dont ils disposent ne porte que sur les moyens d'exécution, la politique administrative étant décidée dans ses moindres détails par l'administration centrale... La décentralisation territoriale poursuit des objectifs beaucoup plus politiques qu'administratifs. Bien sûr, les structures, objets de décentralisation territoriale, auront tous des structures administratives, mais elles ont pour caractéristique de constituer de véritables paliers de gouvernement... Elles constituent une application administrative du concept de décentralisation mais avec cette différence que l'autonomie d'un pouvoir de décision, qu'est la caractéristique essentielle de toute structure autonome, s'accompagne d'autres traits d'autonomie tels que le pouvoir de réglementation, l'autofinancement et l'élection des titulaires."

Dans l'esprit de ces définitions et selon ce que nous avons dit précédemment, il est évident qu'il serait avantageux pour le MEQ d'intégrer les commissions scolaires. Non seulement serait-il avantageux de les intégrer mais encore faudrait-il, dans cette optique de déconcentration, qu'elles le soient en des unités englobant le plus grand territoire possible (ex. M.R.C.) de façon à en réduire le nombre. Ainsi il devient plus facile de planifier, coordonner et surveiller ces quelques unités administratives. C'est pourquoi l'idée de donner plus de pouvoirs à l'école et aux parents était quelque peu irréaliste car le MEQ ne divisait entre l'école et la commission scolaire seulement ce que cette dernière possédait et on sait que c'est très peu.

La création des municipalités régionales de comté (Gouvernement du Québec, 1979a) a pour but de créer des lieux de concertation intermunicipale (Gouvernement du Québec 1983 a et b et Robert, J. G., 1983). La première fonction des M.R.C. est d'élaborer un schéma d'aménagement du territoire. Dans l'esprit du gouvernement, ce schéma est très englobant. On y cherchera la solution à différents problèmes locaux: concertation en vue de l'implantation, la répartition des personnes et des activités dans le domaine scolal et de l'éducation en plus de la gestion des équipements. Dans le cadre d'une telle orientation, la concertation souhaitée serait plus facile avec un intervenant par M.R.C. en matière d'éducation. Donc, de ce point de vue l'intégration du primaire et du secondaire devrait se réaliser à l'échelle des M.R.C.

D'un autre côté, le Conseil supérieur de l'éducation (1983) ne retient pas la concordance des deux types de territoire (M.R.C. et C.S.) comme critère premier et exclusif pour la formation des nouveaux territoires des commissions scolaires. La F.C.P.P.Q. (1983b) est du même avis.

Pour sa part, le Conseil de planification et de développement du Québec dans son rapport sur la décentralisation en novembre 1982, soutient que la concertation des intérêts locaux doit se faire au niveau des gouvernements locaux (municipalités et commissions scolaires). Il considère qu'une vraie décentralisation s'établit à ce palier. Les citoyens ne sont pas identifiés à des milieux hors de leur contexte de vie telle une M.R.C. Cette dernière peut répondre au besoin de développement et

d'extension de certains services mieux qu'une municipalité mais il n'est pas nécessaire de lui en enlever la responsabilité. C'est ainsi que le conseil suggère que le processus de régionalisation doit être l'objet de décisions par les gouvernements locaux. La M.R.C. demeure, dans ce cadre, un organisme administratif et non un autre niveau de gouvernement.

Il mentionne aussi que les commissions scolaires et les municipalités ont des vocations distinctes et devraient, en conséquence, avoir des pourvoirs de financement autonomes et distincts. Cette théorie suppose donc que le choix de s'intégrer et de la forme d'intégration appartient aux gouvernements locaux en place, c'est-à-dire les commissions scolaires. La décentralisation, la vraie, commencerait par la possibilité pour ces gouvernements locaux de décider eux-mêmes et pour eux-mêmes du genre et de la forme d'institutions scolaires qu'ils désirent.

5.5 Résumé

Ce chapitre avait pour objet de recommander une forme d'organisation scolaire pour le territoire de la région de l'Amiante. Après avoir fait un bref rappel et analysé les objectifs en cause et les hypothèses possibles d'organisation, nous sommes venus à la conclusion qu'il serait souhaitable de former deux commissions scolaires intégrées. Le territoire de ces deux entités correspondraient à ceux des commissions scolaires primaires en place actuellement. Notons que c'est surtout l'aspect politique du débat qui a fait pencher la balance du côté de l'hypothèse III plutôt que de celui de l'hypothèse IV.

En effet, sur le plan éducatif, il n'y avait pas de différence entre ces deux alternatives mais sur le plan administratif, l'hypothèse IV répondait mieux aux différents objectifs fixés. Sur tous les aspects, les hypothèses I et II étaient inférieures aux deux autres.

Le ministère de l'Education a des intentions de décentralisation, mais ses actions s'orientent plutôt vers une déconcentration. Les administrateurs locaux sont des agents d'exécution de politiques décidées au niveau central. Pour qu'une décentralisation s'effectue, des pouvoirs politiques doivent être remis aux organismes locaux que sont les commissions scolaires.

Il est évident que dans le cadre d'une déconcentration de la part du ministère de l'Education, il est souhaitable pour ce dernier qu'il y ait le moins de commissions scolaires possibles. C'est pourquoi dans cette optique, l'hypothèse IV répondrait mieux aux exigences du MEQ que toutes les autres hypothèses.

La création des municipalités régionales de comté qui sont des lieux de concertaiton intermunicipale, suggère même la formation d'une commission scolaire intégrée par territoire de municipalités régionales de comté.

Cependant, le Conseil supérieur de l'éducation ne croit pas qu'un territoire de commission scolaire doive correspondre nécessairement à celui d'une M.R.C. En ce sens, le Conseil de planification et de développement du Québec suggère que tout processus de régionalisation doit être l'objet de décisions par les gouvernements locaux. Si on suit ce raisonnement, ce sont donc les commissions scolaires en place qui devraient décider de leur mode d'intégration. Une vraie décentralisation devrait débuter par cette première et primordiale étape de décision.

CONCLUSION

Le système scolaire québécois a connu beaucoup de changements. D'une décentralisation presque totale que l'on a vécu au début du siècle, on est passé à une forte centralisation, surtout sur le plan politique.

Avec les années 60, débutèrent des changements importants de structure scolaire. Il y a premièrement eu, par l'opération 55, la régionalisation du secteur secondaire. Le système scolaire secondaire du Québec était regroupé en 55 commissions scolaires régionales pour catholiques et en 9 pour protestants.

Ensuite, c'est le secteur primaire qui subissait des modifications. D'abord facultatif, ce regroupement devint obligatoire par la loi 27 de 1971. Cette loi créa 168 nouvelles commissions scolaires locales pour catholiques et 21 commissions scolaires pour les protestants.

Au lieu de se regrouper séparément par niveau, certaines régions préférèrent intégrer immédiatement le primaire et le secondaire sous une même administration. On assista ainsi à la formation de commissions scolaires intégrées. Ce mouvement se poursuivit jusqu'en 1978 où on pouvait compter 39 de ces commissions scolaires intégrées.

Ces réorganisations de structure scolaire nous donne, aujourd'hui, le portrait suivant: nous avons au Québec 250 commissions scolaires, de celles-ci 164 sont des commissions scolaires locales, 47 sont des régionales et 39 sont intégrées.

Sur le plan de la structure, la réforme scolaire des années 80 tente d'imposer un regroupement par commission scolaire intégrée. Sa proposition veut même les instituer selon les territoires des municipalités régionales de comté (M.R.C.).

Le milieu scolaire de la région de l'Amiante a également été témoin de ces changements de structure. Seule l'intégration n'a pas été réalisée jusqu'à ce jour. Cette région compte aujourd'hui 3 commissions scolaires: la commission scolaire de Thetford-Mines, la commission scolaire de Black Lake-Disraëli et la commission scolaire régionale de l'Amiante. Les deux premières administrent le primaire alors que la dernière s'occupe du secondaire.

Suite à des difficultés de communication et à un désir de certains commissaires de traiter de problèmes qui concernent leur propre milieu, ces derniers commencent à parler d'intégration des niveaux primaire et secondaire. C'est ainsi qu'ils commandèrent l'étude qui fait l'objet du présent projet d'intervention.

Il s'agissait, dans le cadre de ce travail d'évaluer l'impact de quatre formes d'organisation scolaire sur les clientèles, les budgets, le personnel, l'organisation pédagogique, la gestion des équipements et de certains services centralisés. Les quatre hypothèses à l'étude étaient les suivantes:

Hypothèse I : Deux commissions scolaires locales:
- celle de Thetford-Mines
- celle de Black Lake-Disraëli

Une commission scolaire régionale:
- la régionale de l'Amiante

Hypothèse II : Une commission scolaire locale:
- celle de Thetford Black Lake-Disraëli

Une commission scolaire régionale:
- celle de la régionale de l'amiante

Hypothèse III: Deux commissions scolaires intégrées:
- celle de Thetford-Mines
- celle de Black Lake-Disraëli

Hypothèse IV : Une commission scolaire intégrée:
- la commission scolaire intégrée de l'Amiante

Il est important de noter que l'application des hypothèses III et IV entraine la disparition de la commission scolaire régionale de l'Amiante.

L'analyse de données nous a permis de conclure que les hypothèses III et IV étaient nettement plus avantageuses que les hypothèses I et II. Le choix était plus difficile entre l'hypothèse III et l'hypothèse IV. Sur le plan pédagogique, il n'y a pas de différence entre l'utilisation de ces deux alternatives (III ou IV) au préscolaire, au primaire et au secondaire général. C'est seulement au

niveau du secondaire professionnel que l'hypothèse IV présente un léger avantage. En ce qui concerne la gestion des ressources humaines, des équipements et des services centralisés l'hypothèse IV semble mieux répondre aux besoins de ces secteurs d'activités.

D'un autre côté, l'hypothèse III favorise une meilleure gestion financière et un meilleur accomplissement des objectifs politiques. Ainsi, le rapprochement des parents et des commissaires des centres de décision sont des objectifs qui se réaliseraient mieux dans le cadre de l'hypothèse III.

La valeur ou l'importance accordée aux objectifs des différents intervenants en cause par rapport aux hypothèses retenues nous amène à conclure que le choix de l'hypothèse III correspondrait le mieux aux besoins scolaires de la région de l'Amiante.

Le ministère de l'Education croit que les territories des nouvelles commissions scolaires intégrées devraient être le même que celui des municipalités régionales de comté. Pour sa part, le Conseil supérieur de l'éducation ne voit pas la nécessité automatique de cette correspondance. Tout comme le Conseil de planification et de développement du Québec, il pense que c'est à l'autorité locale (les commissions scolaires) de prendre une décision quant à la future structure de leur territoire scolaire.

En acceptant que la décentralisation est une affaire politique, il va sans dire que le MEQ, s'il est sérieux en matière de décentralisation, devrait laisser aux administrateurs locaux le choix de l'organisation scolaire qu'ils désirent. Ce serait vraiment une première étape pour une prise en charge par le milieu afin que la population se prenne en main comme le gouvernement se plaît si souvent à le répéter.

ANNEXE I

MANDAT DE CE PROJET D'INTERVENTION

AUX ETUDIANTS QUI N'ONT PAS ENCORE TROUVE UN SUJET POUR LEUR PROJET D'INTERVENTION

SUJET: Projet de réorganisation des commissions scolaires du territoire Amiante.

BUT: Recueillir et faire l'analyse de toutes les données se rapportant aux dossiers suivants:

- clientèle scolaire,
- ressources humaines, matérielles et financières, et l'impact sur le régime pédagogique.

L'analyse portera également sur une projection de cinq ans, pour ce qui est des clientèles scolaires, des ressources humaines et matérielles. L'étude se fera sur les hypothèses suivantes, à savoir:

Le statu quo, l'intégration du secondaire aux commissions scolaires primaires, le regroupement, c'est-à-dire, une seule commission scolaire administrant l'ensemble du territoire ou toute autre possibilité.

Le comité d'étude,

Par: Raymond Couture,
Directeur général.

P.S. Si quelqu'un est intéressé par cette commandite, s.v.p. communiqué avec Paul Tessier.

ANNEXE 2

LES ENVELOPPES BUDGETAIRES ANNUELLES
DE 1978 À 1984
POUR CHAQUE ALTERNATIVE

Les données des enveloppes budgétaires de l'hypothèse I pour les années 1978-1979 et 1979-1980 sont tirés des états financiers de chacune de ces commissions scolaires. Les effectifs et les montants d'argent alloués aux hypothèses II, III et IV sont basés sur les règles budgétaires (M.E.Q.) de ces deux années.

Pour les années 1980-1981, 1981-1982, 1982-1983, 1983-1984 et 1984-1985 les calculs (prévisions) ont été effectués selon les règles budgétaires (M.E.Q.) en vigueur en 1980-1981 en ce qui concerne toutes les hypothèses à l'étude.

ENVELOPPE BUDGETAIRE 1978-1979

		TOTAL EFFECTIFS	TOTAL ARTICLE 1	TOTAL ARTICLE 2	TOTAL ARTICLE 3	TOTAL ENV. BUDG.
HYP. I (Etats ACP)	G.L.O.	100	2 140 628	801 949	284 841	3 227 458
	I.	166	3 648 300	1 337 878	438 198	5 424 378
	R.A.	378	9 109 168	3 189 383	1 294 556	13 593 707
	TOTAL				2 017 595	22 245 541
HYP. II	L.B. L.D.	286	5 788 928	2 139 867	590 870	8 519 665
	R.A.	378	9 109 168	3 149 383	1 294 556	13 593 707
	TOTAL				1 885 426	22 113 372
HYP. III	B.L. D.I.	236	5 418 001	1 821 622	633 249	7 872 872
	I.I.	428	9 480 095	3 508 229	1 419 285	14 407 608
	TOTAL					22 280 480
HYP. IV	R.A.I.	664	14 898 096	5 329 850	1 731 604	21 959 550

ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE 1979-1980

		TOTAL EFFECTIFS	COUT PAR ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 1 ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 2 AUTRES PERS.	TOTAL ARTICLE 3 AUTRES COUTS	TOTAL ENV. BUDG.
grp. I (statu quo)	B.L.D.	105		2 480 896	813 067	264 041	3 558 804
	T.	187		3 695 905	1 359 049	438 198	5 793 152
	R.A.	360		8 794 583	2 921 494	1 294 556	13 010 733
	TOTAL						22 362 689
grp. II	T.B. L.D.	293		6 456 801	2 181 296	590 970	9 228 967
	R.A.	360		8 794 583	2 921 494	1 294 556	13 010 733
	TOTAL						22 239 700
grp. III	B.L. D.I.	225		5 268 027	1 679 685	533 249	7 480 941
	T.I.	429		9 883 457	3 429 051	1 415 285	14 727 793
							22 408 734
grp. IV	R.A.I.	653		15 251 484	5 177 152	1 731 604	22 160 240

ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE 1980-1981

		TOTAL EFFECTIFS	COUT PAR ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 1 ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 2 AUTRES PERS.	TOTAL ARTICLE 3 AUTRES COUTS	TOTAL ENV. BUDG.
ens. I (strate Qué)	B.L.O.	98,35	25 660	2 523 661	666 389	274 653	3 785 303
	T.	179,44	25 796	4 628 834	1 591 640	441 618	6 662 292
	R.A.	334,22	28 296	9 791 309	3 835 626	1 151 708	14 578 643
	TOTAL	612,01	27 686	16 943 804	6 194 455	1 867 979	25 006 238
ens. II	T.B. L.O.	278,01	25 784	7 168 210	2 558 282	716 044	10 442 536
	R.A.	334,22	28 296	9 791 309	3 835 626	1 151 708	14 578 643
	TOTAL	612,03	27 710	16 959 519	6 193 908	1 867 752	25 021 179
ens. III	B.L. O.I.	225,19	27 728	5 244 068	2 083 538	605 834	8 933 500
	T.I.	389,96	27 738	10 816 710	4 139 321	1 274 993	16 231 024
	TOTAL	615,15	27 734	17 060 778	6 222 919	1 880 827	25 164 524
ens. IV	R.A.I.	612,23	27 755	16 992 443	6 223 836	1 880 351	25 098 630

* Calcul des enseignants du secondaire selon leur situation géographique

ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE 1981-1982

		TOTAL EFFECTIFS	COUT PAR ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 1 ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 2 AUTRES PERS.	TOTAL ARTICLE 3 AUTRES COUTS	TOTAL ENV. BUDG.
grp. I (états sud)	B.L.D.	101,52	27 474	2 789 150	1 373 504	284 134	4 446 858
	T.	182,55	27 573	5 033 451	1 759 133	454 876	7 247 458
	R.A.	306, 75	32 064	9 835 632	3 833 790	1 131 982	14 801 404
	TOTAL	590,82	29 888	17 658 243	6 666 425	1 871 052	26 195 720
grp. II	T.B. L.D.	284,21	27 538	7 826 575	2 832 527	739 023	11 398 125
	R.A.	306,75	32 064	9 835 532	3 833 790	1 131 982	14 801 404
	TOTAL	590,96	29 888	17 662 207	6 666 317	1 871 005	26 199 529
grp. III	B.L. D.I.	226,01	30 050	6 791 601	2 350 529	685 143	9 827 272
	T.I.	366,83	29 987	11 000 131	4 355 750	1 200 501	16 556 382
	TOTAL	592,84	30 011	17 791 732	6 706 278	1 885 644	26 383 654
grp. IV	R.A.I.	590,96	30 009	17 734 118	6 705 759	1 884 810	26 324 727

* Les enseignants sont répartis géographiquement

ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE 1982-1983

		TOTAL EFFECTIFS	COUT PAR ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 1 ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 2 AUTRES PERS.	TOTAL ARTICLE 3 AUTRES COUTS	TOTAL ENV. BUDG.
enf. I (state owe)	B.L.O.	102,48	29 975	3 071 838	1 185 731	292 581	4 550 150
	T.	186,57	30 083	5 612 595	1 965 863	473 801	8 052 249
	R.A.	287,25	34 984	10 049 154	4 082 386	1 123 501	15 255 041
	TOTAL	576,30	32 507	18 733 577	7 233 980	1 889 882	27 857 440
enf. II	T.B. L.O.	289,15	30 045	8 687 512	3 152 321	766 589	12 606 422
	R.A.	287,25	34 984	10 049 194	4 082 386	1 123 501	15 255 041
	TOTAL	576,40	32 507	18 736 686	7 234 707	1 890 090	27 861 463
enf. III	B.L. D.I.	219,75	32 186	7 204 724	2 559 295	695 319	10 459 338
	T.I.	358,60	32 717	11 732 316	4 761 775	1 223 254	17 717 345
	TOTAL	578,38	32 543	18 937 040	7 321 070	1 918 573	28 176 683
enf. IV	R.A.I.	576,40	32 742	18 872 488	7 320 581	1 917 827	28 110 876

ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE 1983-1984

		TOTAL EFFECTIFS	COUT PAR ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 1 ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 2 AUTRES PERS.	TOTAL ARTICLE 3 AUTRES COUTS	TOTAL ENV. BUDG.
ETP. I (Etats Gal)	B.L.D.	103,55	32 713	3 387 431	1 314 645	309 729	5 011 805
	T.	187,12	32 832	6 143 924	2 152 788	495 402	8 791 714
	B.A.	279,48	38 182	10 671 105	4 428 360	1 163 632	16 263 097
	TOTAL	570,15	35 432	20 202 360	7 895 793	1 968 763	30 066 616
ETP. II	T.S. L.D.	230,81	32 750	9 535 560	3 467 660	805 160	13 808 480
	B.A.	279,48	38 182	10 671 105	4 428 360	1 163 632	16 263 097
	TOTAL	570,29	35 432	20 206 765	7 896 020	1 968 792	30 071 577
ETP. III	B.L. D.I.	218,07	35 782	7 802 481	2 814 467	730 385	11 347 533
	T.I.	354,11	35 707	12 646 348	5 191 509	1 273 371	19 111 228
	TOTAL	572,24	35 735	20 449 329	8 005 976	2 003 456	30 458 761
ETP. IV	B.A.I.	570,29	35 734	20 378 742	8 008 173	2 002 643	30 387 558

ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE 1984-1985

		TOTAL EFFECTIFS	COUT PAR ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 1 ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 2 AUTRES PERS.	TOTAL ARTICLE 3 AUTRES COUTS	TOTAL ENV. BUDG.
STF. I Intégré quot	B.L.D.	104,49	15 693	1 729 582	1 441 239	324 207	5 495 008
	T.	190,77	35 822	6 833 763	2 387 789	524 546	9 746 198
	M.A.	271,83	41 562	11 324 981	4 803 168	1 205 075	17 333 224
	TOTAL	567,09	38 597	21 888 305	8 632 196	2 053 828	32 574 430
STF. II	T.B. L.D.	295,39	35 777	10 568 158	3 837 433	850 398	15 256 599
	M.A.	271,83	41 562	11 324 981	4 803 168	1 205 075	17 333 224
	TOTAL	567,22	38 597	21 893 139	8 640 601	2 056 073	31 589 823
STF. III	B.L. D.I.	219,58	39 042	8 572 942	3 104 056	768 912	12 445 710
	T.I.	350,37	38 961	13 650 765	5 584 003	1 331 157	20 665 925
	TOTAL	569,95	38 992	22 223 607	8 768 059	2 099 989	33 111 635
STF. IV	M.A.I.	567,22	38 990	22 115 907	8 768 573	2 098 990	33 003 470

ENVELOPPE BUDGETAIRE GENERALE 1984-1985

		TOTAL EFFECTIFS	COUT PAR ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 1 ENSEIGNANT	TOTAL ARTICLE 2 AUTRES PERS.	TOTAL ARTICLE 3 AUTRES COUTS	TOTAL ENV. BUDG.
Grp. I (états sud)	B.L.D.	104,49	35 693	3 729 562	1 441 739	324 207	5 495 508
	T.	190,77	35 822	6 833 762	2 287 789	524 648	9 646 199
	R.A.	271,83	41 662	11 324 981	4 403 168	1 205 075	17 333 224
	TOTAL	567,09	38 597	21 888 306	8 632 196	2 053 928	32 574 430
Grp. II	T.B. L.D.	295,39	35 777	10 568 159	3 637 433	850 698	15 256 589
	R.A.	271,83	41 662	11 324 981	4 403 168	1 205 075	17 333 224
	TOTAL	567,22	38 597	21 893 140	8 040 601	2 056 073	31 589 813
Grp. III	R.A. D.I.	219,58	39 042	8 572 842	3 104 056	768 812	12 445 710
	T.I.	350,37	38 961	13 650 765	5 684 003	1 331 157	20 665 925
	TOTAL	569,95	38 992	22 223 607	8 788 059	2 099 969	33 111 635
Grp. IV	R.A.I.	567,22	38 990	22 115 907	8 788 513	2 098 990	33 003 470

ANNEXE 3

LES COUTS UNITAIRES ANNUELS PAR ENFANT
DE 1978 À 1984
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE

Le coût unitaire par enfant pour chaque hypothèse et chaque article est obtenu en divisant le montant de l'enveloppe budgétaire de l'annexe précédente par le nombre d'élèves correspondant. Le nombre d'élèves provient de la clientèle au 30 septembre de chaque année pour chacune des commissions scolaires de 1978 à 1980. De 1981 à 1984, ce sont des prévisions de clientèle qui nous ont été fournies par ces mêmes commissions scolaires.

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1978-1979

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	M.L.D.	T.	M.A.	TOTAL	T.M.L.D	M.A.	TOTAL	M.L.D.I	T.I.	TOTAL	M.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1043$	1002$	1656$		1017$	1656$		1466$	1284$		1331$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	191$	367$	580$		376$	580$		493$	469$		476$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	139$	120$	235$	180$	104$	235$	168$	171$	180$	183$	154$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	1573$	1489$	2471$	1987$	1497$	2471$	1979$	2130$	1933$	1980$	1961$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1979-1980

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1209$	1118$	1698$		1151$	1698$		1543$	1352$		1414$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	399$	380$	564$		389$	564$		483$	489$		480$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	140$	123$	250$	187$	105$	250$	175$	182$	194$	191$	160$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	1748$	1621$	2512$	2073$	1645$	2512$	2061$	2208$	2035$	2077$	2054$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1980-1981

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1257$	1296$	2018$	1624$	1285$	2018$	1625$	1755$	1573$	1635$	1629$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	482$	446$	749$	594$	456$	749$	594$	586$	602$	596$	597$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	137$	124$	237$	179$	128$	237$	179$	170$	185$	180$	180$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	1876$	1866$	3004$	2397$	1871$	3004$	2398$	2511$	2360$	2412$	2406$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1980-1981

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1257$	1296$	2018$	1624$	1265$	2018$	1625$	1755$	1573$	1635$	1629$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	482$	446$	749$	594$	456$	749$	594$	586$	602$	596$	597$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	137$	124$	237$	179$	128$	237$	179$	170$	185$	180$	180$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	1976$	1866$	3004$	2397$	1871$	3004$	2398$	2511$	2360$	2412$	2406$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1981-1982

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1363$	1395$	2208$	1747$	1384$	2208$	1747$	1897$	1686$	1760$	1755$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	525$	486$	861$	660$	501$	861$	660$	656$	667$	664$	664$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	139$	128$	254$	185$	131$	254$	185$	191$	184$	186$	186$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	2027$	2009$	3323$	2592$	2016$	3323$	2529$	2744$	2537$	2610$	2605$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1982-1983

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1488$	1507$	2409$	1881$	1503$	2409$	1881$	2053$	1819$	1901$	1895$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	574$	528$	979$	726$	545$	979$	726$	729$	738$	735$	735$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	142$	127$	269$	190$	132$	269$	190$	198$	190$	193$	193$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	2204$	2162$	3657$	2797$	2178$	3657$	2797$	2980$	2747$	2829$	2823$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1983-1984

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1615$	1654$	2630$	7051$	1647$	2630$	2052$	2223$	1995$	2076$	2069$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	627$	583$	1091$	802$	599$	1091$	802$	802$	819$	813$	813$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	148$	134$	287$	200$	139$	287$	200$	208$	201$	203$	203$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	2390$	2381$	+006$	3053$	2385$	+006$	3054$	3233$	3015$	3092$	3085$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1983-1984

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1615$	1664$	2630$	2051$	1647$	2630$	2052$	2223$	1995$	2076$	2069$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	627$	583$	1091$	802$	599$	1091$	802$	802$	819$	813$	813$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	148$	134$	287$	200$	139$	287$	200$	208$	201$	203$	203$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	2390$	2381$	4008$	3053$	2385$	4008$	3054$	3233$	3015$	3092$	3085$

LE COUT UNITAIRE PAR ENFANT
POUR CHAQUE COMMISSION SCOLAIRE EN 1984-1985

	HYP. I (statu quo)				HYP. II			HYP. III			HYP. IV
	B.L.D.	T.	R.A.	TOTAL	T.B.L.D	R.A.	TOTAL	B.L.D.I	T.I.	TOTAL	R.A.I.
ARTICLE 1 ENSEIGNANTS	1767$	1819$	2869$	2230$	1801$	2869$	2231$	2429$	2172$	2264$	2254$
ARTICLE 2 AUTRES PERS.	663$	636$	1217$	880$	654$	1217$	880$	879$	905$	896$	895$
ARTICLE 3 AUTRES COUTS	153$	140$	305$	209$	145$	305$	210$	218$	212$	214$	214$
TOTAL DU BUDGET/ENFANT	2603$	2595$	4391$	3319$	2600$	4391$	3321$	3526$	3289$	3374$	3363$

BIBLIOGRAPHIE

ASSOCIATION DES CADRES SCOLAIRES DU QUEBEC (1979). Position de l'A.C.S.Q. sur l'intégration des commissions scolaires de mars 1978 à avril 1979. Document.

ASSOCIATION DES COMITES DE PARENTS DE LA REGION 03 (1982). Colloque sur la restructuration scolaire. Document de travail.

ASSOCIATION DES DIRECTEURS GENERAUX DES COMMISSIONS SCOLAIRES (1983). Mémoire présenté par les directeurs généraux et directeurs généraux-adjoints des commissions scolaires au sujet du projet de loi 40.

BORGEAT, Louis; DUSSAULT, René; OUELLET, Lionel (1982). L'administration québécoise - organisation et fonctionnement. Presses de l'Université du Québec, l'E.N.A.P., Sainte-Foy.

CENTRALE DE L'ENSEIGNEMENT DU QUEBEC (1979). Rapport d'étape sur l'intégration des commissions scolaires. Conseil général.

COMITE AD HOC SUR L'ETUDE DU PROJET DE REFORME SCOLAIRE (1982). Résultats de la consultation effectuée auprès des intervenants de la région de l'Amiante. Document.

COMITE AD HOC SUR L'ETUDE DU PROJET DE REFORME SCOLAIRE (1983). Rapport synthèse du colloque sur la structure scolaire tenu à la polyvalente de Disraëli. Document.

COMMISSION ROYALE D'ENQUETE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUEBEC (1965a). Rapport Parent 1: les structures supérieures du système scolaire. Gouvernement du Québec.

COMMISSION ROYALE D'ENQUETE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUEBEC (1965b). Rapport Parent 2: les structures pédagogiques du système scolaire. Gouvernement du Québec.

COMMISSION ROYALE D'ENQUETE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUEBEC (1966a). Rapport Parent 3: les structures pédagogiques du système scolaire. Gouvernement du Québec.

COMMISSION ROYALE D'ENQUETE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUEBEC (1966b). Rapport Parent 4: l'administration de l'enseignement. Gouvernement du Québec.

COMMISSION ROYALE D'ENQUETE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUEBEC (1966c). Rapport Parent 5: l'administration de l'enseignement. Gouvernement du Québec.

COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE DE L'AMIANTE (1978,. Mini-colloque.

CONSEIL DE PLANIFICATION ET DE DEVELOPPEMENT DU QUEBEC (1982). Rapport du comité sur la décentralisation. Gouvernement du Québec.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION (1983). La restructuration scolaire, pp. 67-68-90. Avis au ministre de l'Éducation, bibliothèque nationale du Québec.

COULOMBE, Yvon (1982). Projet du ministre Laurin "Un projet de parti politique", E.N.A.P.

FEDERATION DES COMITES DE PARENTS DE LA PROVINCE DE QUEBEC (1983a). Analyse du projet de loi 40 sur la restructuration scolaire. Document de travail.

FEDERATION DES COMITES DE PARENTS DE LA PROVINCE DE QUEBEC (1983b). Résolutions votées à l'Assemblée générale, p. 24.

FEDERATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES CATHOLIQUES DU QUEBEC (1979). Rapport d'un relevé sur l'application de l'intégration scolaire. Document.

FEDERATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES CATHOLIQUES DU QUEBEC (1982). Pour un gouvernement local scolaire, démocratique et responsable, PROPOSITIONS. Document 213.

FEDERATION QUEBECOISE DES DIRECTEURS D'ECOLE (1983). Mémoire de la F.Q.D.E. sur la réforme scolaire. Document.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC (1979a). Loi sur l'aménagement et l'urbanisme, loi no 125. L'Editeur officiel du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC (1979b). Loi sur la fiscalité municipale et modifiant certaines dispositions législatives. L'Editeur officiel du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC (1983a). Le choix des régions. Bibliothèque nationale du Québec.

GOUVERNEMENT DU QUEBEC (1983b). Aménager l'avenir. Direction générale des publications gouvernementales.

JULIEN, Germain (1982). Le livre blanc sur la restructuration scolaire et l'expérience québécoise de participation à la gestion des établissement publics. Centre d'études politiques et administratives du Québec (C.E.P.A.Q.).

MINISTERE DE L'EDUCATION (1971). Loi concernant le regroupement et la gestion des commissions scolaires; bill 27. L'Editeur officiel du Québec.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1974b). Politique du ministère de l'Education relative à l'application de l'Article 472 de la loi de l'instruction publique permettant à une commission scolaire de se retirer d'une commission scolaire régionale et de dispenser les enseignements élémentaire et secondaire. Bureau du sous-ministre.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1977). L'enseignement primaire et secondaire au Québec. Livre vert. L'Editeur officiel du Québec.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1978-1979-1980). Règles budgétaires des commissions scolaires et des commissions régionales pour les années 1978-1979,1979-1980

MINISTERE DE L'EDUCATION (1979a). Guide général d'information relatif à la formation de commissions scolaires "intégrées". L'Editeur officiel du Québec. Document no 51-3530.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1979b). L'école québécoise. Editeur officiel du Québec.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1979c). Loi modifiant de nouveau la loi sur l'instruction publique; loi no 71. L'Editeur officiel du Québec.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1979d). Politique relative à l'intégration des commissions scolaires. Document "confidentiel" bureau du sous-ministre.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1979e). Loi modifiant la loi sur l'instruction publique, loi 30.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1980a). La nouvelle méthode d'allocation des ressources aux commissions scolaires pour l'année 1980-1981. Bibliothèque nationale du Québec.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1980b). Nouvelle méthode d'allocation des ressources 1980-1981; exemple de calcul détaillé de l'enveloppe budgétaire générale d'une commission scolaire.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1981). Réglement concernant le régime pédagogique du primaire et l'éducation préscolaire. Bibliothèque nationale.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1982). Une école communautaire et responsable. Bibliothèque nationale du Québec.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1983). Projet de loi 40. L'Editeur officiel du Québec.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1983a). Territoire des commissions scolaires prévues dans le projet de loi 40, pp. 58-59-82-83-282. Document de travail.

ROBERT, J.Gravel (1983). La création des municipalités régionales de comté et la décentralisation gouvernementale: analyse et évaluation. E.N.A.P.

RYAN, Claude (1984). Le projet de loi 40 sur la restructuration scolaire. Texte d'une intervention faite devant la Commission parlementaire sur l'Education.

SYNDICAT DES TRAVAILLEURS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'AMIANTE (1979). Point de vue S.T.E.A. sur le projet d'intégration retenu par les deux commissions scolaires du territoire de l'Amiante. Document de travail.

X0025641 5

DATE DUE

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

APR 0 6

CARR McLEAN, TORONTO FORM #38 297